

Evangelische Hochschule Nürnberg
Studiengang: Religionspädagogik und
Kirchliche Bildungsarbeit

Bachelor-Thesis zur Erlangung des akademischen
Grades

Bachelor of Education

**Kinderbücher mit Gottesbildbezug im
Religionsunterricht der Grundschule**

- *Schwerpunkt: Das Bilderbuch*

Miriam Zöllner

Erstgutachterin: Prof. Dr. Winkler
Zweitgutachterin: Dipl.- Rel.päd. (FH)
Barbara Wohl

Abgabetermin: 22.Mai 2017

Inhaltsverzeichnis

I. Einleitung.....	S.5-7
II. Kinderbücher mit Gottesbildbezug im Religionsunterricht der Grundschule	S.7-72
1. Biblische und theologische Grundzüge des christlichen Gottesbildes im Religionsunterricht der Grundschule	S.8-23
1.1 Theologische Auseinandersetzung – Der Gottesbegriff.....	S.8-10
1.2 Definition – Gottesbild oder Gottesvorstellung?.....	S.10-11
1.3 Vielfalt von biblischen Gottesbildern – Eine Auswahl.....	S.12-21
1.3.1 Altes Testament – Eine Entwicklung der Gottesvorstellungen in der Geschichte des Volkes Israels.....	S.13-16
1.3.2 Neues Testament – Die Offenbarung Gottes.....	S.16-18
1.3.3 Symbolische und andere Gottesvorstellungen.....	S.18-20
1.3.4 Das Bilderverbot.....	S. 20-21
1.4 Dogmatische Wesensbestimmung Gottes – Die Trinität.....	S.21-23
1.5 Schlussfolgerung.....	S.23
2. Kindertheologie.....	S.24-27
2.1 Theologie von Kindern, mit Kindern und für Kinder.....	S.25-26
2.2 Ziel der Kindertheologie.....	S.26-27
2.3 Schlussfolgerung.....	S.27
3. Kinder der Primarstufe und ihr Gottesbild – entwicklungspsychologische und pädagogische Perspektiven.....	S.28-39
3.1 <i>Von Piaget bis zu Szagun</i> – Die Entwicklung der psychologischen Theorien zur kognitiven Entwicklung eines Gottesbildes bei Kindern der Primarstufe	S.28-33
3.1.1 Schweitzer- Diskussion klassischer Modelle der religiösen Entwicklung eines Gottesbildes	S.29-31
3.1.2 Kritik und neue religionspädagogische Konzepte zur religiösen Entwicklung eines Gottesbildes.....	S.31-33
3.2 Anna-Katharina Szagun – Religiöse Heimaten.....	S.34-38
3.2.1 Familiäre Subkulturen – Auswirkungen der Kernfamilie auf die religiöse Prägung.....	S.34-37
3.2.2. Mein Gottesbild - dein Gottesbild? – Schnittmengen kindlicher und elterlicher Gotteskonzepte.....	S.37-38
3.3 Schlussfolgerungen	S.38-39

4. Kinder- und Jugendbücher als religionspädagogisches Aufgabenfeld.....	S.39-54
4.1 Die Entwicklung der religiösen Kinder- und Jugendbücher in der Geschichte.....	S.40-41
4.2 Chancen und Grenzen in der Arbeit mit Kinder- und Jugendbüchern.....	S.42-43
4.3 Schwerpunkt: Das Bilderbuch.....	S.44-50
4.3.1 Metaphorisches Reden von Gott	S.46-47
4.3.2 Die Arbeit mit einem Bilderbuch – Didaktische Ansätze.....	S.47-50
4.4 Ausgewählte Bilderbücher zum Thema Gottesbild	S.50-54
4.4.1 Kriterien.....	S.51
4.4.2 Buch: „Gott“ von Paul von Verrpet.....	S.51-52
4.4.3 Buch: „Der rote Faden“ von Manuela Munari.....	S.52-53
4.5 Schlussfolgerungen für die qualitative Arbeit.....	S.53-54
5. Qualitative Sozialforschung mit Kindern der Primarstufe	S.54-70
5.1 Qualitative Sozialforschung mit Kindern	S.55-56
5.1.1 Gegenstand der qualitativen Sozialforschung	S.55
5.1.2 Gesprächsführung mit Kindern.....	S.55-56
5.2 Durchführung der Befragung	S.56-60
5.2.1 Das Gruppendiskussionsverfahren als Erhebungsinstrument.....	S.56-57
5.2.2 Zielgruppe der Befragung	S.58
5.2.3 Interviewsituation.....	S.59-60
5.3 Interviewauswertung.....	S.60
5.4 Darstellung der Forschungsergebnisse.....	S.61-69
5.5 Konsequenzen für das religionspädagogische Arbeiten in der Grundschule...	S.69-70
6. Fazit.....	S.71-72
7. Literatur – und Quellenverzeichnis	S.73-77
8. Anhang.....	S.78-117
9. Erklärung zur Selbständigkeit.....	S. 118

Abkürzungsverzeichnis

bspw.	beispielsweise
bzw.	beziehungsweise
etc.	und so weiter
f.	und folgende (Seite)
ff.	und folgende (zwei Seiten)
v.Chr.	vor Christus
vgl.	vergleiche
z.B.	zum Beispiel

Bibelstellen:

Altes Testament

Neues Testament

Gen.	Genesis		Mt.	Matthäusevangelium
Ex.	Exodus		Mk.	Markusevangelium
Lev.	Levitikus		Lk.	Lukasevangelium
Num.	Numeri		Joh.	Johannesevangelium
Dtn.	Deuteronomium		Apg.	Apostelgeschichte
Ps.	Psalmen		1.Kor.	1. Korintherbrief
Weish.	Buch der Weisheit		2.Kor.	2. Korintherbrief
Jes.	Jesaja		Kol.	Kolosserbrief
Jer.	Jeremia		1.Joh.	1.Johannesbrief
Hos.	Buch Hosea		Offb.	Offenbarung des Johannes

Bemerkung:

Alle Bibelstellen berufen sich auf die Lutherausgabe von 1984 (Stuttgarter Erklärungsbibel) der Deutschen Bibelgesellschaft. Bibelstellen werden nach den Loocumer Richtlinien abgekürzt.

I. Einleitung

Das Bilderbuch- ein Buch der besonderen Art.

Schon als Kind habe ich es geliebt, in Bilderbüchern zu schmökern, einfach dazusitzen und die geschriebenen und gemalten Phantasiewelten auf mich wirken zu lassen. So erlebte ich die ersten Versuche des Lesens mit dem intensiven Betrachten der Bilder, aber auch das gemeinsame Lesen, Wahrnehmen und Betrachten, mit Eltern, Erziehern oder auch mit meiner großen Schwester. Ein Bilderbuch verbindet durch das gemeinsame Lesen, indem es eine Beziehung zwischen den Vorlesenden und dem Kind herstellt. Insofern wird damit auch das soziale Erleben gefördert.

Das Bilderbuch ist im 21. Jahrhundert, aufgrund des großen Angebotes von elektronischen Medien, starker Konkurrenz ausgesetzt. Kinder kennen oft den Prozess des gemeinsamen Lesens eines Buches nicht mehr. Fragen, die darin auftauchen, müssen sie sich allein beantworten. Der Dialog und damit der soziale Faktor sowie der Faktor zur Wissenserweiterung, fehlen. Insofern geht die Möglichkeit zur emotionalen und intellektuellen Verarbeitung mit einem Gegenüber verloren. Aus diesem Grund ist die intensive Beschäftigung mit dem Thema Bilderbuch, in der heutigen Zeit, relevant. In meinem Praxisjahr bin ich durch meine Mentorin wieder auf das Thema Bilderbuch gestoßen. Sie ließ mich erkennen, welch großes Potenzial für die Schülerinnen und Schüler im Gebrauch dieses Lehrmaterials liegt. Ich habe selbst die Wirkung von Bilderbüchern auf Schülerinnen und Schüler erlebt und später habe ich, im Unterricht und in der Gemeinde, mit Bilderbüchern gearbeitet. Die Betrachtung der Bilder, in Kombination mit dem Text, hinterlässt sowohl auf Kinder und Jugendliche, als auch auf Erwachsene einen intensiven und bleibenden Eindruck.

Eines Tages sind mir in einer Buchhandlung Bilderbücher zum Thema: „Wie siehst du aus, Gott?“, in die Hände gefallen. In diesen Büchern werden nicht nur traditionelle oder abstrakte Gottesbilder verwendet, sondern auch äußerst ungewöhnliche, die mir bedenklich erschienen. Dies stellte mich vor die Herausforderung, ein passendes Buch für den Religionsunterricht zu finden. In der weiteren Bilderbuchrecherche wurde ich mit dem Problem konfrontiert, welchen Einfluss ein fragwürdig konzipiertes und illustriertes Buch auf das Kind haben könnte? Welche Wirkung würde ein solches Buch auf das Gottesbild des Kindes haben? Wird das Kind die Inhalte konstruktiv oder destruktiv auf sein persönliches Gottesbild rezipieren? Genau diese Fragestellungen führten mich zu dieser qualitativen Forschungsarbeit, die das Thema „Kinderbücher mit Gottesbildbezug im Religionsunterricht der Grundschule – Schwerpunkt Bilderbuch“, behandelt.

Im Mittelpunkt der Arbeit steht die Beantwortung der Frage: „Inwieweit können Bilderbücher mit Gottesbildbezug die Entwicklung des Gottesbildes von Grundschülerinnen und Grundschülern beeinflussen?“

Kinder im Grundschulalter befinden sich in einer Schlüsselsituation zur Entwicklung eines reflektierten und tragfähigen Gottesbildes. Dieses Gottesbild sollte idealerweise in eine persönliche Gottesbeziehung münden. Kindern in der Primarstufe ist es, in diesem Alter, erstmals möglich über abstrakte Dinge, wie Gottesvorstellungen, nachzudenken und ihre Gedanken darüber verbal zu äußern. Diese Altersstufe wird für die vorliegende Arbeit auch auf Grund der hervorragend methodischen Möglichkeiten von Bildbucherzählungen im Unterricht herangezogen.

Dieser Forschungsarbeit liegen, als Untersuchungsgegenstand, ausschließlich Gottesbilder der jüdisch-christlichen Tradition zugrunde, die sich auf einen trinitarischen Gott beziehen. Gemischte religiöse Gottesvorstellungen werden in der vorliegenden Arbeit nicht thematisiert.

Die vorliegende Arbeit basiert auf der Auseinandersetzung mit Gott, hierbei wird zu Beginn der Gottesbegriff zu analysieren versucht. Biblische Gottesbilder nehmen Einfluss auf die Gottesvorstellungen von Kindern, deshalb wird auf die Vorstellungen in der jüdisch-christlichen Tradition eingegangen. Im darauffolgenden Kapitel wird die Entwicklung der Gottesvorstellung in der Geschichte des Volkes Israels im Alten Testament erläutert, wobei in diesem Testament auch symbolische Gottesbilder und das Bilderverbot genauer betrachtet werden. Im Anschluss daran, wird die Offenbarung Gottes im Neuen Testament, anhand von entsprechenden Bibelstelle und Texten, analysiert.

Das nachfolgende Kapitel setzt sich kritisch mit der Kindertheologie auseinander. Die Kindertheologie findet neue Perspektiven auf die Religiosität der Kinder und deren Gottesbild. Sie mutet den Kindern zu, ihre eigenen Theologen zu sein und somit zu eigenen Erkenntnissen zu kommen. Kindern soll es möglich sein, ein persönliches und dynamisches Gottesbild zu entwickeln. Die Kindertheologie versteht sich als Verbindung zwischen Theologie und religiöser Entwicklungspsychologie der Kinder.

Nach der Auseinandersetzung mit den soziologischen und kognitiven Möglichkeiten der Entwicklung von Gottesbildern, beschäftigt sich die Arbeit mit dem Medium Kinderbuch bzw. Bilderbuch. Meine Analyse reicht von der Geschichte des Kinderbuches bis zu dessen didaktischem Einsatz im Religionsunterricht, mit allen Vor- und Nachteilen. Zwei gegensätzliche Bilderbücher werden zu diesem Zweck herangezogen, da sie sich für die qualitative Forschung eignen.

Der theoretische Teil der Arbeit, bildet die Grundlage für die Auswertung der fokussierten Gruppeninterviews von Schülerinnen und Schüler der 3. bzw. 4. Klasse, in Bezug auf das Thema „Kinderbücher mit Gottesbildbezug im Religionsunterricht der Grundschule – mit Schwerpunkt Bilderbuch“. Durch diese Analyse werden religionspädagogische Konsequenzen transparent.

II. Kinderbücher mit Gottesbildbezug im Religionsunterricht der Grundschule

Prinzipiell stellt sich die Frage, warum Kinderbücher mit Gottesbildbezug im Unterricht angeboten werden sollen. Mit dem Medium Kinder- und Bilderbuch, besteht die Möglichkeit, die Kinder, durch die Kombination von ansprechenden Texten und Bildern, in einen fantasievoll gestalteten Lernprozess zu integrieren und somit eine tiefere theologische Auseinandersetzung anzuregen.

Der neue LehrplanPlus der Grundschule legt einen Schwerpunkt auf die Allgemeinbildung in der Primarstufe. Im Religionsunterricht stehen die Fragen nach Gottes Wesen, seinem Wirken in der Welt und Jesus Christus im Zentrum. Die Beantwortung dieser Fragen bedarf vielfältiger didaktischer Überlegungen und findet oft ihre Beantwortung in theologischen Gesprächen mit Kindern. Dabei ist es wichtig, dass die Kinder ihre persönlichen Vorstellungen von Gott entwickeln, um diese in ihre persönliche Lebenssituation zu integrieren.¹ Das Thema Gott, Gottes Wesen und Wirken in der sichtbaren Welt, mit all seinen Geschöpfen, wird in allen Jahrgangsstufen behandelt. In der ersten und zweiten Klasse nimmt die Auseinandersetzung mit dem persönlichen Gottesbild einen hohen Stellenwert im Lernbereich „*Nach Gott fragen -Gott begleitet*“², ein.³ Der Schwerpunkt in der dritten und vierten Jahrgangsstufe liegt auf dem Lernbereich „*Nach Gott fragen – Gott ist größer*“⁴. Innerhalb dieses Lernbereiches steht die Reflexion über die Gottesvorstellung und deren Erweiterung im Mittelpunkt, die zwangsläufig an das entwicklungspsychologische Verhalten der Schülerinnen und Schüler angepasst sein muss.⁵

¹ Vgl. Link, Carl (2014), S.51

² Link, Carl (2014), S.51

³ Siehe Anhang: A0 Lehrplan Plus – Kompetenzen zum Thema Gott in der Grundschule

⁴ Link, Carl: (2014), S.154

⁵ Siehe Anhang: A0 Lehrplan Plus – Kompetenzen zum Thema Gott in der Grundschule

Anhand dieser Forderung des Fachlehrplanes, zu einer vielfältigen und aufeinander aufbauenden Auseinandersetzung mit Gott, seinem Wesen und Wirken im Religionsunterricht der Primarstufe, kann das Medium Kinderbuch mit Gottesbildbezug von Seiten des Lehrplans als weitere, vielfältige und didaktische Methode angesehen werden.

1. Biblische und theologische Grundzüge des christlichen Gottesbildes im Religionsunterricht der Grundschule

In der vorliegenden Arbeit werden die Begriffe Gott, Gottesbild und Gottesvorstellung verwendet. Eine begriffliche Unterscheidung erscheint mir insofern relevant, als die Definitionen dieser Begriffe von elementarer Bedeutung sind.

Prinzipiell ist die Frage zu klären, wer oder was ist Gott? Ist eine Vorstellung von ihm überhaupt möglich? Er selbst beschreibt sich mit den Worten „*Ich bin der, der ich bin.*“ (Ex.3,14) Diese Aussage, die Gott selbst von sich trifft, erscheint uns Menschen geheimnisvoll. Wie sollen wir uns Gott vorstellen? Welches Gottesbild zeigt uns die Bibel und welche Gottesvorstellung geht daraus hervor?

1.1 Theologische Auseinandersetzung - Der Gottesbegriff

Der Begriff Gott ist so alt wie die Menschheit. In allen Kulturen und zu allen Zeiten schufen sich Menschen eine Gottesvorstellung, das heißt ein übernatürliches Wesen, das verehrungs- und anbetungswürdig ist. Die Vorstellung von einem einzigen Gott, d.h. die monotheistische Gottesvorstellung, gibt es in allen Weltreligionen, dem Judentum, dem Christentum und dem Islam. In der jüdisch-christlichen Tradition, auf die ich mich in dieser Arbeit beschränken möchte, gab es immer eine implizite Vorlage für den Gottesbegriff. Im Alten Testament zeigt sich Gott den Menschen als Schöpfer und Urgrund allen Seins. Er ist immer ein allmächtiger Gott, der aber konsequent eine Beziehung zu seinem Volk, als persönlicher Gott, aufbaut, insofern gibt er seinem Volk Verheißungen, Schutz und Gebote. Er sehnt sich, als persönliches Gegenüber der Menschen, nach deren Liebe und deren Verehrung.⁶

⁶ Vgl. Heinrich, Peter/ Schlosser, Jacques (1995), S.852f.

Der zeitgenössische und christliche Philosoph Brian Leftow (*1956) definiert Gott als: „Die höchste Wirklichkeit, die Quelle oder der Grund alles Anderen, perfekt und der Anbetung würdig.“⁷

Da Gottes Wesen unergründlich erscheint, wird Gott oft als unendlich und unsichtbar beschrieben, wie das einer der bedeutendsten Repräsentanten der Scholastik, Thomas von Aquin (1225-1274), beschreibt.

„Gott kann nicht definiert werden.“⁸

Der renommierte Theologe und Philosoph Thomas von Aquin, beschreibt in dieser These ein nicht greifbares und unpersönliches Bild von Gott, das mehr Fragen aufwirft, als es sie beantwortet. Gott zu definieren bzw. einzugrenzen, wie einen Gegenstand festzulegen, gilt als unmöglich, unredlich und bilderverbotswidrig! Doch Aquin fordert durch seine provokante These den Menschen auf, sich mit Gott auseinanderzusetzen. Das Verdienst von Thomas von Aquin besteht darin, dass er Argumente dafür aufführt, dass Glaube und Vernunft sich nicht widersprechen müssen. Der Theologe zieht die natürliche Vernunft zur Klärung von Glaubensfragen und Geheimnissen heran.⁹

Im 16. Jahrhundert wirft Martin Luther in der Auslegung zum ersten Gebot die Frage auf: „Was heißt es, einen persönlichen Gott zu haben und was bedeutet das?“ Bei dieser Analyse kommt er zu dem Schluss, dass Gott das ist „*Woran du dein Herz hängst.*“¹⁰ Diese bildliche Vorstellung kann jeden Menschen zur kritischen Selbstreflexion führen und ihm aufzeigen, wer sein persönlicher Gott ist, worin dieser besteht oder ob er ein negatives Götzenbild anbetet.¹¹

Der Theologe Paul Tillich bezieht sich in den sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts auf die These von Thomas von Aquin und begründet, warum sich jeder Mensch mit der Gottesthematik persönlich auseinandersetzen sollte. Er sieht Gott als den 'Faktor' im Leben eines jeden Menschen, der essentiell ist und das Leben eines Menschen, der von Geburt bis zum Tod und darüber hinaus, elementar durchwirkt. Seine These lautet: „*Was mich unbedingt angeht.*“¹² Die Auseinandersetzung eines Menschen mit Gott, unterstreicht er hier durch das Adverb 'unbedingt', das zu einer kritischen Selbstreflexion führen soll.¹³

⁷ Leftow, Brian (1998), S.378

⁸ Härle, Wilfried (2011), S.25

⁹ Vgl. Härle, Wilfried (2011), S. 25

¹⁰ Härle, Wilfried (2011), S.27

¹¹ Vgl. Härle, Wilfried (2011), S.27

¹² Härle, Wilfried (2011), S.27

¹³ Vgl. Härle, Wilfried (2012), S.27

In den siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts, formulieren Ebeling und Jüngel den Gottesbegriff als „*das Geheimnis der Wirklichkeit, bzw. der Welt.*“¹⁴ Sie beschreiben Gott als 'Geheimnis', als etwas Staunens- und Bewundernswertes. Insofern sind Scheu und Zurückhaltung geboten, wenn von Gott die Rede ist.¹⁵

All diese Definitionen durch die Jahrhunderte zeigen, dass alle Gottesbegriffe bruchstückhaft sind, die Endlichkeit aller sprachlicher Möglichkeiten aufzeigen und sich dem Geheimnis des allmächtigen Gottes nur vage zu nähern vermögen. An dieser Stelle, stellt sich die Frage, wie ein Mensch oder auch ein Kind, zu einem Wesen, das unergründlich und ungreifbar ist, eine persönliche Beziehung aufbauen kann.

Das christliche Reden von Gott begründet sich auf vorgegebene biblische Traditionen, die sich auf Aussagen von Menschen, in der Erfahrung mit Gott, gebildet haben. Dabei ist nicht von einem einheitlichen biblischen Gottesbild, zu sprechen, denn die Bibel zeigt ein Bild von verschiedenen Erfahrungs-, Deutungs-, und Wirkungsgeschichten, die alle von Gott erzählen.¹⁶ Damit es Kindern, aber auch Erwachsenen möglich ist, einen wahren und persönlichen Glauben an den einen Gott zu entwickeln, benötigen sie ein tragfähiges Gottesbild, das als Grundlage einer Gottesbeziehung dienen kann.

1.2 Definition – Gottesbild oder Gottesvorstellung?!

Die Begriffe 'Gottesbild' und 'Gottesvorstellung' scheinen, von der Bedeutung her, identisch zu sein. Die Wortbildung beider Begriffe besteht aus den Wörtern 'Gott', 'Bild bzw. Vorstellung'.

Bei dem Begriff Gottesbild springt der Wortteil „-bild“ sofort ins Auge. Gerade in der religionspädagogischen Bildung haben Bilder einen hohen methodischen Stellenwert. Wenn von Gottesbildern gesprochen wird, sind bildhafte Vorstellungen von Gott gemeint. Die Bilder in Bezug auf Gottesvorstellungen haben einen tieferen Sinn. In der christlichen Sprache wird von Gott, als transzendentes Wesen, in Bildern und Metaphern¹⁷ gesprochen. Im theologischen Sprachgebrauch sind Gottesbilder inhaltliche Bestimmungen über Gott.¹⁸

¹⁴ Härle, Wilfried (2011), S.31

¹⁵ Vgl. Härle, Wilfried (2011), S.31

¹⁶ Vgl. Lachmann, Rainer (2012), S. 108

¹⁷ Siehe Kapitel 4.3.1 Metaphorisches Reden von Gott

¹⁸ Vgl. Schweitzer, Friedrich (2010), S.216f.

Im theologischen Sprachgebrauch hat das Wort 'Gottesbild' unterschiedliche Bedeutungen. Zum einen ist es die Summe der inhaltlichen Definitionen für das Wort Gott, wie es z.B. in der Epoche der Neuzeit verstanden wird. Andererseits bildet es die individuelle Vorstellung von Gott, die sich durch innere und äußere Lebensumstände bildet und verfestigt und ein Konglomerat von Vorstellungen, Gefühlen und Assoziationen beinhaltet. Drittens alle Arten von Darstellungen in Malerei, Bildhauerei und Inszenierung, die Gott zum Gegenstand haben. Viertens der Mensch selbst, der laut scholastischen Lehre, Ebenbild Gottes ist und fünftens Jesus Christus.¹⁹

In der vorliegenden Arbeit, beziehe ich mich auf die individuellen Vorstellungen und Bilder, die Kinder von Gott haben. In diesem Zusammenhang beschreibt der Theologe Santer das 'Gottesbild' im Vergleich zur Gottesvorstellung als gefühlsmäßig besetzt, da es bereits in der frühen Kindheit, durch eine Verknüpfung des Wortes 'Gott', mit bestimmten Eindrücken und Erfahrungen verbunden wird und so im Raum auch emotionale Qualität bekommt.²⁰

Dabei muss jedoch auch noch der Begriff Gottesvorstellung näher betrachtet werden. Er wird nach Santer als gedankliches Konstrukt beschrieben, das zunächst keine emotionale Relevanz hat.²¹

„Gottesvorstellungen beziehen sich auf kognitive Repräsentation und Gefühle, die Menschen von Gott als Person, als einem Wesen oder einer Macht haben, einschließlich der Eigenschaft, Handlungsweisen und Wirkungsfelder, die mit Gott in Verbindung gebracht werden.“ (Ziebertz/ Kalbheim/Riegel)²²

In den meisten deutschen Studien werden, wenn es um individuelle Vorstellungen von Gott bei Kindern geht, die Begriffe Gottesbild und Gottesvorstellung weitgehend identisch verwendet.

Szagun benutzt in ihrer empirischen Langzeitstudie den Begriff 'Gotteskonzept'. Sie fasst damit ein Konstrukt von Bildern zusammen, die Kinder, aufgrund von Gefühlen und Informationen, über Gott in sich tragen.

¹⁹ Vgl. Niehl, Franz (1995), Sp. 886f.

²⁰ Vgl. Santer, Hellmut (2003), S. 230f.

²¹ Vgl. Santer, Hellmut (2003), S.230f.

²² Büttner, Gerhard/ Dietrich, Veit-Jakobus (2013), S.156

1.3 Vielfalt von biblischen Gottesbildern – Eine Auswahl

In der Auseinandersetzung mit verschiedenen biblischen Gottesbildern ist zu beachten, dass diese in der Bibel eine geschichtliche Wandlung und Entwicklung erfahren haben. Jedem biblischen Gottesbild liegt ein *„Wechselspiel aus überlieferten Vorstellungen und, neuen Gotteserfahrungen und vermittelten Deutungen,“*²³ zugrunde. Insofern kann hier von einem **„dynamisches Gottesbild“**²⁴ gesprochen werden, das den Situationen entsprechend, unterschiedlichen Wesenszüge Gottes zutage treten lässt.²⁵

Die Gottesbilder in der Bibel sind oft anthropomorphe²⁶ Gottesbilder, die menschlichen Vorstellungen von Gott entsprechen.

*Welche, „vornehmen, größeren, tieferen Bilder, Chiffren, Symbole, Vorstellungen, Begriffe hätte der Mensch zur Verfügung, um sich ... an Gott heranzutasten, als eben menschliche?“*²⁷

Der Theologe Härle verdeutlicht in dieser Aussage, dass für den Glauben an Gott, die Personalität Gottes unverzichtbar ist, da eine persönliche Gottesbeziehung keine dingliche, sondern eine personale Beziehung ist. Insofern können wir, als begrenzte Wesen, nicht den allmächtigen und allgegenwärtigen Gott denken und eine personale Beziehung zu ihm eingehen.²⁸

Das folgende Kapitel soll einen Überblick über ausgewählte, verschiedene Gottesbilder der Bibel aufzeigen. Sie werden in ihrer Entstehungsgeschichte und ihrer Wirkungsgeschichte bearbeitet und können, aufgrund der Vielfalt, nicht als vollständige Exegese verstanden werden. Es werden vor allem Gottesbilder näher untersucht, die im Zusammenhang mit dem Lehrplan der Grundschule besprochen werden.

²³ Lachmann, Rainer (2012), S.108

²⁴ Lachmann, Rainer (2012), S. 108

²⁵ Vgl. Lachmann, Rainer (2012), S.108

²⁶ **anthropomorph**= Gott wird im biologisch – materiellen Sinne als Teil der Schöpfung verstanden. Ihm werden menschliche Züge und Eigenschaften zugeschrieben. Demnach werden seine Gestalt, sein Verhalten und seine Bedürfnisse als durchweg menschliche dargestellt. Zahlreiche Zeichnungen von Kindern der Rostocker Langzeitstudie bestätigen die vorherrschenden anthropomorphen Züge des Gotteskonzeptes im frühen Grundschulalter. Gott bekommt ein Zuhause in Form einer Wohnung bzw. einer Insel und bewegt sich mit Hilfe von Autos bzw. Flugzeugen in der Welt fort. Häufig wird an den Zeichnungen der Schülerinnen und Schüler aus der ersten Klasse bereits ersichtlich, dass diese schon in der Lage sind Gott zu abstrahieren. Gott wird als Lenker der Welt „unsichtbar“ dargestellt, der dennoch jederzeit in das weltliche Geschehen eingreifen kann. (Vgl. Szagun/Fiedeler (2008), S.381)

²⁷ Lachmann, Rainer (2012), S.112

²⁸ Vgl. Härle, Winfried (2011), S.45

1.3.1 Altes Testament – Eine Entwicklung der Gottesvorstellungen in der Geschichte des Volkes Israel

Das Alte Testament enthält eine Vielzahl von unterschiedlichsten Gottesbildern. Besonders in diesen Büchern ist der Gottesherrschaftsbereich eher universal und absolut gedacht, da die vielfältige Erfahrungs-, Deutungs-, und Wirkungsgeschichte des Alten Testaments eine immer wieder neue und andere Offenbarung von Gottes Wesen zeigt. Eine der ersten grundlegenden Gotteserfahrungen des Volkes Israels, ist die Befreiung aus der ägyptischen Knechtschaft. Diese erste Handlung des Gottes Jahwe, prägt von Anfang an das biblische und vor allem jüdische Gottesbild, das des **Befreiers und Retters**.²⁹

Gott „führte uns aus Ägypten mit mächtiger Hand und ausgestrecktem Arm“ (Dtn.26,8).

Dieser Vers spiegelt die Urerfahrung des israelitischen Gottesglaubens wider. Die Gottesbeziehung zwischen dem Volk Israel und Gott Jahwe ist somit fundamental begründet und Gott wird dadurch zum Herren der Geschichte, dessen Handeln und Wirken in der Welt auf die Befreiung seines Volkes zielt.³⁰

Die erste direkte Offenbarung Gottes an seinem Volk Israel, zeigt sich bei Mose am Berg Sinai (Ex.3). Gott beschreibt sich selbst als den **Gott der Väter** (Abraham, Isaak, Jakob).

„Ich bin der Gott deines Vaters, der Gott Abrahams, der Gott Isaaks, und der Gott Jakobs. Und Mose verhüllte sein Angesicht, denn er fürchtete sich, Gott anzuschauen.“ (Ex.3,6)

Das Gottesbild der Väter beschreibt einen Gott, der sich über sein Volk erbarmt. Ein Gott der treu ist, ein Gott der rettet, ein Gott der eine Liebesbeziehung zu seinem Volk aufbauen möchte.³¹ Die familiäre-religiöse Basis zwischen Mose und Gott, zeigt eine theologische Kontinuität auf. Der Gott der Erzväter ist auch in weiteren Bibelstellen zu finden (z.B. Gen.24, 26,28...), diese Übereinstimmungen spiegeln Gottes Treue an den Generationen wider. Andererseits kommt hier die Heiligkeit Gottes zum Ausdruck, sodass Mose sein Angesicht verhüllen muss. Als sterblicher und sündiger Mensch könnte er die Reinheit und das Licht Gottes nicht ertragen. Gott ist insofern hier unnahbar und unantastbar.³²

²⁹ Vgl. Lachmann, Rainer (2012), S.108f.

³⁰ Vgl. Lachmann, Rainer (2012), S.108

³¹ Vgl. Deutsche Bibelgesellschaft (2005), S.80

³² Vgl. Rainer, Albertz (2012), S.85f.

Ein weiteres Gottesbild ist im selben Kapitel bei der Berufung Moses zu finden, (2.Mose 3), die „*verhüllende Namensoffenbarung Jahwes*“³³.

„*Ich bin, der ich bin.*“ „*Ich bin der, ich sein werde.*“ (Ex.3.14)

In der jüdisch-christlichen Tradition wird die Selbstbeschreibung Gottes, als Zusage an Mose und sein Volk Israel gedeutet.

„*Ich bin der, der (von Ewigkeit her) existiert. (...) Ich bin der ewig Seiende.*“³⁴ Hier besteht ein enger Zusammenhang zum Gott der Väter: „*Ich bin der, der ich schon immer für euch war.*“³⁵

Jahwe zeigt sich als ein Gott, der präsent ist, in Gegenwart und Zukunft. Seine Namensnennung ist gewollt undefinierbar, somit ist er nicht auf ein bestimmtes Verhalten festzulegen und geschützt vor jeglicher Vereinnahmung.³⁶

Das Bild von Jahwe erweitert sich nach der Landnahme und der Sesshaftigkeit des Volkes Israel. Es erfährt Gott als den Herrn der Schöpfung und der Naturgewalten. Er wird nicht nur als der 'Herr der Geschichte', sondern auch als **Schöpfer und Erhalter** wahrgenommen. Er ist es, der sein Volk in das verheißende Land führt und ihm dort optimale Lebensbedingungen schafft. Das Gottesbild vom Herrn der Geschichte, wird hier um das Bild des Schöpfers erweitert. (vgl. Schöpfungsgeschichte: Gen.2,4; Dt.26,1ff.). Das schöpferische Verhalten Jahwes bezieht sich nicht allein auf Genesis, sondern steht im Alten Testament im inneren Zusammenhang mit der Gegenwart und der Zukunft des Volkes Israels. Dies gipfelt in der Zusage, dass Israel, als Gottes Volk niemals untergehen wird und dass aus ihm der Retter der Menschheit kommen wird.³⁷

Aufgrund der Gottesvorstellung, dass Gott der Schöpfer ist, kann nach der Meinung des Theologen Joest, Gott die Eigenschaft des **Allmächtigen** zugeordnet werden. Gott wird geglaubt „(...) *als der Herr, der des Ganzen von Welt und Geschichte mächtig ist und ihm Anfang und Ziel setzt.*“³⁸ Insofern ist es ein Bekenntnis zu Gott, als dem Schöpfer bzw. als dem Allmächtigen, ein Bekenntnis zu seiner Macht und zum Vertrauen auf ihn, der das Leben aus dem Ungewissen und aus dem Verderben retten kann.³⁹ Das Bild des Allmächtigen wird von Menschen, besonders von Kindern in Zeiten der Kriege, der Naturkatastrophen und Ungerechtigkeiten, in Zweifel gezogen.

³³ Lachmann, Rainer (2012), S.109

³⁴ Schabert, Josef (1989), S.23

³⁵ Schabert, Josef (1989), S.23

³⁶ Vgl. Rainer, Albertz (2012), S.86

³⁷ Vgl. Lachmann, Rainer (2012), S.109

³⁸ Joest, Wilfried/ Lüpke von, Johannes (2010), S. 155

³⁹ Vgl. Joest, Wilfried/ Lüpke von, Johannes (2010), S. 154f.

Luthers Deutung eines allmächtigen Schöpfergottes kann helfen, das richtige Verständnis für solch eine Gottesvorstellung zu finden.⁴⁰

Luther schreibt: „*Allmacht Gottes nenne ich nicht die Macht, mit der er vieles nicht tut, was er kann, sondern jene wirksame (Macht), mit der er machtvoll alles in allem tut. Auf diese Weise nennt die Schrift ihn allmächtig.*“⁴¹

Luther deutet das Wort 'Allmacht' um auf „*Allwirksamkeit*“⁴² und beschreibt damit die Mitwirkung und die Verantwortung der Menschen in der Welt.

Im geschichtlichen Verlauf übernimmt Israel die Herrschaftsform des Königtums. Im Jerusalemer Tempelkult entwickelt sich die Verehrung **Jahwes als König**, der Macht über die ganze Welt besitzt.⁴³

„*Denn der Herr, der Allerhöchste, ist heilig, ein großer König über die ganze Erde*“ (Ps. 47,3)

In den Psalmen wird Jahwe als König beschrieben, der nach dem Vorbild einer weltlichen Königherrschaft verehrt wird. Religionsgeschichtlich findet diese Gottesvorstellung ihren Ursprung in der alten vorisraelitischen Kulttradition der El-Vorstellung⁴⁴. In der Bibel sind Beispiele zu finden, wie „*Jahwe ist auf Wolkenhöhen (Jes. 14, 14), Gottes Stimme donnert aus dem Himmel (Ps. 18, 14), die Völker sind ihm untertan (Ps. 47)*“⁴⁵. Dieses aussagekräftige und mächtige Gottesbild des Königs, findet vor allem Anklang in der zeitgenössischen Kunst, und prägt somit bis heute in vielen Kirchen die menschliche Gottesvorstellung, obwohl dies als wenig aussagekräftig gilt.⁴⁶

Die alttestamentliche Gottesvorstellung des **Recht schaffenden und strafenden Richters**, fließt in das Gottesbild des Königs mit ein. Diese Vorstellung ruft bei Menschen Irritationen hervor, denn Gott zeigt sich als elementar, gerecht und strafend.

⁴⁰ Vgl. Härle, Wilfried (2011), S.40

⁴¹ Härle, Wilfried (2011), S.40

⁴² Härle, Wilfried (2011), S.40

⁴³ Vgl. Reents, Christine (1987), S.47 ff.

⁴⁴ El-Vorstellung: Findet ihren Ursprung in der vorisraelitischen Zeit. Der Begriff El („Elohim“) wurde in Kanaan als Sammelbegriff aller Götter angesehen. El war somit eine Vorsilbe für die verschiedenen Gottheiten. „El-Aelijon“ steht für den männlichen Schöpfergott, der von den Israeliten anerkannt und später als JHWH der Befreier aus Ägypten identifiziert wurde (Gen. 14, 18-20). (vgl. Pfeiffer, Hendrik (2007), 2. El („Gott“))

⁴⁵ Reents, Christine (1987), S.48

⁴⁶ Vgl. Reents, Christine (1987), S.47 ff.

Allein durch den Tun- Ergehens-Zusammenhang⁴⁷, können die natürliche Ordnung und das Wohlwollen Gottes wiederhergestellt werden.⁴⁸ In der Geschichte von Noah, zeigt Gott sich als Strafender und ist damit für alle, die ein anthropomorphes Gottesbild haben, eine Herausforderung. In der vermittelten biblischen Geschichte, zeigt sich ein Gott, der die Guten rettet und die Bösen, Schuldigen verdammt. Er vernichtet die ganze Welt, da er zornig auf sie ist.⁴⁹

„So furchtbar zeigte Gott, dass er Herr war.“ (Gen.8,21)

Im Gegensatz dazu, steht das jüdische Verständnis des richtenden Gottes. 'Richten' ist ein Handeln, durch das die gestörte Ordnung der Gemeinschaft wiederhergestellt wird. Die Strafe Gottes ist somit gerechtfertigt und muss ertragen werden.⁵⁰ Das Glaubensbekenntnis der Juden, das 'Schma Jisrael', entsteht in der leidvollen Exilzeit des strafenden und richtenden Jahwes.

„Siehe, ihr seid um eurer Sünden willen verkauft (...)“ (Jes.50,1)

1.3.2 Neues Testament – Die Offenbarung Gottes

Die Gottesvorstellungen im Neuen Testament sind geprägt von den Überlieferungen des Alten Testaments. Viele Verheißungen weisen dort auf den kommenden Christus hin (Jesaja), der wahrer Mensch und wahrer Gott ist und in dem Gott selbst Gestalt annimmt. In Bezug auf die traditionelle Königsherrschaft Jahwes, offenbart Jesus die kommende Gottesherrschaft, die durch ihn beginnt und die durch sein Wiederkommen vollendet wird. Durch die Auferstehung wird das Leben und Handeln Jesu als Gottes Sohn bestätigt.⁵¹ Der Apostel Paulus beschreibt Gott in Christus als, „Wiederschein des ewigen Lichts, der ungetrübte Spiegel von Gottes Kraft, das Bild seiner Vollkommenheit“ (Weish.7,26). In der Existenz Jesu und in dessen Handeln, ist dies erfahrbar geworden. Durch Christus wird das **Ebenbild Gottes**, also Gottes wahres Wesen offenbar. Durch die Botschaft, die Christus bringt, wird die Herrlichkeit Gottes transparent. Christus, als Ebenbild Gottes, zeigt uns das menschliche und persönliche Bild von Gott.

⁴⁷ „Tun-Ergehens-Zusammenhang“= Ist eine Theologie, die von einem dualistischen Vergeltungsglauben ausgeht. Jahwe belohnt oder bestraft den Menschen für sein Verhalten und Handeln in der Welt. Dieses Bild wird aber schon im Alten Testament stark kritisiert und das 'Tun' vom 'Ergehen' entkoppelt, wie in der Geschichte des leidenden Gottesknechtes (Jes. 52, 53) oder im Buch Hiob. (Rempe, Regine (2008), S.65)

⁴⁸ Vgl. Reents, Christine (1987), S.49

⁴⁹ Vgl. Nauerth, Thomas (2011), S. 95

⁵⁰ Vgl. Reents, Christine (1987), S. 48

⁵¹ Vgl. Lachmann, Rainer (2011), S.110f.

Der Apostel Paulus bedauert aber gleichermaßen viele Menschen⁵², „(...), dass sie nicht sehen das helle Licht des Evangeliums von der Herrlichkeit Christi, welcher ist das Ebenbild Gottes.“ (2.Kor.4,4).

Durch die Christusbotschaft, kommt die Herrlichkeit Gottes ans Licht.

„Gott hat in Kreuz und Auferweckung Jesu Christi seine Weisheit und Kraft und seine Herrlichkeit offenbart, so dass auch der Gekreuzigte als „Herr der Herrlichkeit bezeichnet“ (1.Kor.2,8) werden kann.“⁵³

Insofern verwirklicht sich in Jesus Christus das wahre Bild Gottes und spiegelt die ursprüngliche Bestimmung des Menschen, Gottes Ebenbild zu sein, wider⁵⁴. Gott zeigt somit, dass wir in Jesus Christus unseren Ursprung und unsere Vollendung finden sowie alle Geschöpfe und die Schöpfung.⁵⁵ Der Theologe Rahner beschreibt, dass man nur durch „die vermittelnde Mitte der Menschheit Christi“⁵⁶ zu Gott kommt. Durch die Reden Jesu in Gleichnissen und sein gelebtes Evangelium, zeigt Jesus, wie Gott in Wirklichkeit ist. Ein Gott, der immer Gnade vor Recht ergehen lässt (Lk.18,9-14); ein barmherziger, langmütiger und gütiger Gott (Mt.18,23-27), ein suchender Hirte (Lk.15, 1-7), ein gerechter Weinbergbesitzer (Mt.20,1-16) und ein entgegenkommender Vater (Lk.15,11-32).⁵⁷

Das Gottesbild des andersartigen und unsichtbaren Gottes bleibt trotzdem gewahrt. „Niemand hat Gott je gesehen; der Eingeborene, der Gott ist.“ (Joh.1,18) Wir können Gott nur in Jesus Christus erkennen, der als „Ebenbild des unsichtbaren Gottes“ (Kol.1,15) gilt.⁵⁸

Das **Gottesbild vom Vater**, ist ein Bild, das seinen Ursprung im Alten Testament hat und im Neuen Testament durch Jesus Christus, dem Sohn Gottes, neue Bedeutung bekommt. Durch Christus wird die „innertrinitarische“⁵⁹ Beziehung offengelegt. Durch Christus bekommen wir Menschen Zugang zu Gott Vater, der uns als Tröster den Heiligen Geist schickt. Zu dem allmächtigen Gott, dem Schöpfer, der Welt und des Universums, dem unnahbaren Heiligen im Licht, ist jetzt eine persönliche Beziehung möglich.

⁵² Vgl. Klaiber, Walter (2012), S. 87

⁵³ Lang, Friedrich (1994), S. 277

⁵⁴ Vgl. Klaiber, Walter (2012), S. 87

⁵⁵ Vgl. Gunton, Colin (2000), Sp.1142

⁵⁶ Gunton, Colin (2000), Sp.1142

⁵⁷ Vgl. Lachmann, Rainer (2011), S.111

⁵⁸ Vgl. Lachmann, Rainer (2011), S.111

⁵⁹ Vgl. Gunton, Colin (2000), Sp.1143

Dieses Gottesbild, das Gott als liebenden Vater versteht, findet im bedeutendsten Gebet der Christen, dem 'Vater Unser', das Jesus uns gelehrt hat, seinen Niederschlag. Jesus vermittelt im Auftrag Gottes, dass wir Menschen, Gott als Vater ansprechen sollen. Dies spiegelt eine innige, persönliche und liebende Beziehung zwischen Vater und Kind wider. Menschen, die negative Erfahrungen mit ihrem Vater gemacht haben, fällt es oft sehr schwer, das Gottesbild eines liebenden Vaters zu verinnerlichen.⁶⁰ Doch das Gottesbild des gütigen und liebenden Vaters, entspricht nicht allen menschlichen Vorstellungen. Bei genauem Hinschauen entdeckt man auch weibliche Charakterzüge Gottes. Gott vereint alle Eigenschaften in sich, von machtvoll, barmherzig, schützend bis segnend und väterlich, aber auch mütterlich. Beispiel für weibliche Gottesbilder in der Bibel sind⁶¹, „Gott als gebärende Frau (Dtn.32,18); Gott als stillende Mutter (Ps.131, 1-2). Mütterliche Aspekte sind: Gott kleidet (Mt.6, 25-34); erzieht (Jes.46,3-4); tröstet (Offb. 21,4)“.⁶²

1.3.3 Symbolische und andere Gottesvorstellungen

Neben den meist personalen Gottesbildern des Alten und Neuen Testaments, in denen zum Beispiel Gott als guter Hirte bezeichnet wird (Ps.23), finden sich auch non-personale Gottesvorstellungen in der Bibel. Die Bilder der Burg und des Turmes (Ps.18,13) zum Beispiel, symbolisieren Gott als Beschützer und Helfer. Das Bild des Schildes (Ps.3,4), symbolisiert Gott als Inbegriff der Geborgenheit.⁶³

Der Philosoph Karl Wilhelm Solger definiert den Begriff 'Symbol' treffend: „Das Symbol ist die Existenz der Idee selbst; es ist das wirklich, was es bedeutet, ist die Idee in ihrer unmittelbaren Wirklichkeit. Das Symbol ist also immer selbst wahr, kein bloßes Abbild von etwas Wahrem.“⁶⁴ Er sieht auch religiöse Symbole als sinnvoll an, weil sie Unsichtbares durch Sichtbares sinnfällig machen und beschreiben.⁶⁵

Die Symbole Quelle, Licht, Wasser und Fels, sind für die Israeliten, als in der Wüste wandernde und lebende Menschen, eine plausible und lebensnahe Beschreibung.⁶⁶

⁶⁰ Vgl. Gunton, Colin (2000), Sp.1143

⁶¹ Vgl. Barbier-Piepenbrock, Annedore (2001), S.20

⁶² Barbier-Piepenbrock, Annedore (2001), S.21

⁶³ Vgl. Barbier-Piepenbrock, Annedore (2001), S.20

⁶⁴ De Chapeaurouge, Donat (1987): Einführung in die Geschichte der christlichen Symbole. 2. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S.10

⁶⁵ Vgl. De Chapeaurouge, Donat (1987): Einführung in die Geschichte der christlichen Symbole. 2. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S.10

⁶⁶ Vgl. Rempe, Regine (2008), S.184-188

Das **Gottesbildes des Lichtes**, hat in seiner Verwendung verschiedene Funktionen und Ausprägungen. Licht spendet Leben (Gen1,11ff.) in der Natur und beim Menschen, es vertreibt die Finsternis (Hi.3.20) und erkennt die Wahrheit (Jer.60,19)⁶⁷

„Das wahre Licht, das jeden Menschen erleuchtet, kam in die Welt“ (Joh.1,9)

Im Neuen Testament, erlangt das Symbol des 'Lichtes' seine wahre Bedeutung und steht für die Person Jesus Christus.

Das Licht Gottes wird in verschiedenen Formen und Weisen dargestellt, z.B. im Stern von Bethlehem (Mt.2,2); im Feuer der Pfingstgeschichte (Apg. 2,3); im Licht der aufgehenden Sonne, in der Auferstehungsgeschichte (Mk.16,2)⁶⁸

Die Gottesvorstellung des Wassers, steht für das **Symbol 'Quelle des Lebens'**. In unserer Gesellschaft kann diesem Symbol kaum noch der echte Stellenwert eingeräumt werden, da wir an einen Überfluss von Wasser und Nahrung gewohnt sind. In vielen Gebieten auf der Erde ist Wasser immer noch ein knappes und sehr wertvolles Gut. Als Gottesbild hat das Symbol noch größere Bedeutung, nämlich als das des physischen Überlebens. Es zielt auf Reinheit, Tiefe und auch Erkenntnis ab (Jer.2,13, Ps. 36,10; Mt.5,6).⁶⁹

„Denn bei dir ist die Quelle des Lebens und in deinem Lichte sehen wir das Licht.“ (Ps.36,10)

Das **Gottesbild der Liebe** steht im Neuen Testament im Mittelpunkt. *„Gott ist die Liebe, und wer in der Liebe bleibt, der bleibt in Gott und Gott in ihm.“* (1. Joh. 4,16). Nur durch die Liebe, wie Jesus sie beschreibt und lebt, ist eine Beziehung zum Vater möglich. Im Johannesbrief wird ausdrücklich auf diese Liebe hingewiesen, *„Wer nicht liebt, der kennt Gott nicht, denn Gott ist die Liebe.“* (1.Joh.4,8) Dass Gott die Liebe ist, wird damit begründet, dass er seinen eingeborenen Sohn zur Sühne der Sünden in die Welt gesandt hat. Viele Menschen sollen dadurch gerettet werden und zur Erkenntnis der Wahrheit kommen. Gottes Liebe übersteigt jede menschliche Vorstellungskraft. Zahlreiche biblische, kirchliche und theologische Aussagen sprechen in diesem Zusammenhang von Gott und spiegeln somit das Wesentliche des christlichen Gottesverständnisses wider.⁷⁰ Gottes Liebe ist unendlich groß, er geht in Liebe auf den Menschen zu, in einer Liebe, die jede menschliche Vorstellungskraft übersteigt.

⁶⁷ Vgl. Rempe, Regine (2008), S. 186f.

⁶⁸ Vgl. Rempe, Regine (2008), S. 186

⁶⁹ Vgl. Rempe, Regine (2008), S.187f.

⁷⁰ Vgl. Lachmann, Rainer (2010), S.111

In dem Gebot der Feindesliebe wird dies deutlich (Mt.5,42ff.) Durch dieses Gebot, wird die Offenbarung Gottes am brennenden Dornenbusch, „Ich bin der Ich bin immer da“ (Ex.3,14a), in eine neue Dimension, die der absoluten Liebe transferiert.⁷¹

Neben diesen elementaren Gottesbildern, tauchen in der Bibel noch weitere Metaphern auf, die das Handeln Gottes an der Welt und den Menschen beschreiben, wie z.B., Gottes Auge (Ex.33,17), Gottes Ohr (Ps.94,9), Gottes Hand (Ex.7,5; Ps.31,16). Gottes Hand wird als schöpferisch, herrschend, mächtig, aber auch als schützend, tröstend und als zärtlich beschrieben.⁷²

Unbekannte Gottesbilder der Bibel sind zum Beispiel, tierische Bilder von Gott (Gott als Henne, Ps. 17, 8-9; Ps. 57,2; Gott als Bärenmutter, Hos.13,3-7; als Adlermutter, Ex.19,4; als Vogelmutter, Dt.32,11-12).

Zusammenfassend ist zu sagen, dass die Vielzahl der Bilder von Gott, als Metaphern zu sehen sind und auch die geschichtliche Entwicklung der Bibel darstellen. Sie zeigen Erfahrungsmöglichkeiten Gottes in vielerlei Facetten auf.

1.3.4 Das Bilderverbot

Die vielfältigen Vorstellungen, Symbole, Metaphern und Bilder von Gott, die in der Bibel zu finden sind, beschreiben verschiedene Charakterzüge Gottes. Sie machen ihn begreifbarer, sodass wir Menschen meinen, ihn uns vorstellen zu können. Aus dem geheimnisvollen Gott wird ein nahbarer. Gott selbst aber befiehlt uns Menschen im zweiten Gebot:

„Du sollst dir kein Bildnis, noch irgendein Gleichnis machen, weder von dem, was oben im Himmel, noch vom dem, was unten auf der Erde, noch vom dem, was unten im Wasser und unter der Erde ist: Bete sie nicht an und diene ihnen nicht!“ (Ex.20,4)

Das Gebot zeigt ein generelles Verbot von „astralen, anthropomorphen und theomorphen“⁷³ Gottes- und Kultbildern auf. Das Verbot wird durch die Offenbarung Gottes am Berg Sinai unterstützt, da Jahwe sich dem Mose in keiner direkten sichtbaren Gestalt zeigt. Gott verwehrt sich den Menschen insofern, jeglicher Vorstellung eines Gottesbildes.

⁷¹ Vgl. Rempe, Regine (2008), S.70

⁷² Vgl. Rempe, Regine (2008), S. 171-181

⁷³ Rainer, Albertz (2015), S. 56

Somit ist Jahwe für das Volk Israel, greifbar und erfahrbar in Gottes Wort und in Gottes wegweisenden Geboten, ebenso durch seine Verheißungen, die sich am Volk Israel erfüllen (z.B. Befreiung aus der Knechtschaft in Ägypten).

Nicht in der statischen Anschauung eines Bildes, kann Israel die Gebote Gottes begreifen, sondern nur dadurch, dass es seinem Gott auf dem Weg, den sein Wort weist, folgt.⁷⁴ An dieser Stelle ist eine Spannung zu erkennen, denn trotz des Bilderverbots, ist die Bibel voll von bildhaften Beschreibungen Gottes. Das Gebot verbietet jede Art von Darstellungen Gottes und somit die Verdinglichung und jede Art des Verfügbarmachens des Allmächtigen. Denn jede konkrete Gottesvorstellung bringt die Tendenz zur Verdinglichung mit sich und steht somit im Widerspruch zum alttestamentlichen Gottesbild („Ich bin der, der ich bin.“) und zum Gottesverständnis der hebräischen Bibel. Im Judentum gilt jede menschliche Vorstellung von Gott als unzureichend. Denn Jahwe ist ein unvergleichbarer Gott⁷⁵: *„Mit wem wollt ihr Gott vergleichen? Oder was für ein Abbild wollt ihr von ihm machen?“ (Jes.40,18)*

Gott kann nicht auf eine Gestalt festgelegt werden, er ist unvergleichbar und er lässt sich in jeder Situation anders erkennen. Es geht im Bilderverbot somit um das *„Offenhalten der Gegenwart für neue Erfahrungen“*⁷⁶ mit Gott.

Im Vergleich zu den anderen monotheistischen Religionen, dem Judentum und dem Islam, wird im Christentum das Bilderverbot als eingeschränkt angesehen. Jesus Christus ist der menschengewordene Gottessohn und damit das wahre Bild Gottes.⁷⁷

1.4. Dogmatische Wesensbestimmung Gottes – Die Trinität

Die Dogmatik beschäftigt sich mit dem Inhalt des christlichen Glaubens. Die Lehre von Gott, über sein Wesen und seine Eigenschaften, wird als Gotteslehre bezeichnet. Aus christlicher Tradition kann über Gottes Wesen bzw. über eine Gottesvorstellung, nicht ohne die Wesensbestimmung der Trinität gesprochen werden. Demnach wird in diesem Abschnitt, bezugnehmend auf das vorherige Kapitel⁷⁸, das sich theologisch mit dem Gottesbegriff auseinandersetzt, auf die Trinitätslehre eingegangen.

⁷⁴ Vgl. Rainer, Albertz (2015), S.56ff.

⁷⁵ Vgl. Johannsen, Friedrich (2010), S. 47f.

⁷⁶ Johannsen, Friedrich (2010), S. 48

⁷⁷Vgl. Evangelische Kirche Deutschland (Hg.) (2005), S.102

⁷⁸ Siehe: Kapitel 1.1Theologische Auseinandersetzung des Gottesbegriffes

In der christlichen Theologie werden Gottes Sein, Gottes Wesen und Gottes Eigenschaften, durch die Trinitätslehre beschrieben. Darin wird der 'Drei – Eine' als Gott, Vater, Sohn und Heiliger Geist definiert. Die Trinitätslehre thematisiert das Verhältnis zwischen Gott Vater, Jesus Christus und dem Heiligen Geist. Es stellt sich dabei die Frage, wie die Unbeschreiblichkeit Gottes bewahrt werden kann, in Anbetracht des menschengewordenen Gottessohnes und dem Wirken des Heiligen Geistes?

Im Neuen Testament ist der einzige Weg zu Gott, nur durch die Person Jesus Christus möglich, „*Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben, niemand kommt zum Vater denn durch mich.*“ (Joh.14,6). Daraus ist zu folgern, dass es immer um Gott selbst geht, wenn von Jesus Christus die Rede ist.⁷⁹ Karl Barth betitelt Jesus Christus als Scharnier der theologischen Offenbarung. Er sagt, dass Gott allein durch den Sohn erkannt wird, offenbart durch den Heiligen Geist. Somit zeigt sich die Dreieinigkeit Gottes als elementares Wissen über Gott. Karl Barth schreibt: „*Gott offenbart sich als der Herr.*“⁸⁰ (Gott= Vater; offenbart= Sohn, sich= Heiliger Geist).⁸¹

Die Trinitätslehre bezieht sich auf verschiedene Bibelstellen, die das Zusammenspiel von Gott Vater, Sohn und Heiliger Geist darstellen und begründen. „*Denn Gott war in Christus und versöhnte die Welt mit sich selber und rechnete ihnen ihre Sünden nicht zu und hat unter uns aufgerichtet das Wort von der Versöhnung.*“ (2.Kor.5,19) Es soll ausgedrückt werden, dass in Christus Gott selbst gehandelt hat, dies wird auch besonders im Johannesevangelium gezeigt, durch den Terminus des 'fleischgewordenes Wortes'.⁸² „*Und das Wort ward Fleisch und wohnte unter uns, und wir sahen seine Herrlichkeit.*“ (Joh.1,14) Die Verbindung von Gott und Jesus wird im Johannesevangelium auf besondere Weise immer wieder betont: „*Ich und der Vater sind eins.*“ (Joh.10,30) Paulus schreibt im Korintherbrief, über den Heiligen Geist, „*Der Herr aber ist der Geist.*“ (2.Kor.3,17).

Die Vorstellung des Dreieinigen Gottes kommt nicht aus der Bibel selbst, die Auseinandersetzung darüber geschieht konkret in den Jahren zwischen 318 und 381 nach Christus. Im Jahre 381 fand die Trinitätslehre auf dem Konzil von Konstantinopel ihren Beschluss.⁸³ Der genaue Verlauf des Konzils ist sehr kompliziert und soll hier nicht erörtert werden. Im Hinblick auf die entscheidenden Dogmen ist festzuhalten, dass, Vater, Sohn und Heiliger Geist wesenseins sind (una substantia). Zusätzlich gelten alle drei Personen (tres personae) in ihrer Ganzheit als Gott.

⁷⁹ Vgl. Leonhardt, Rochus (2009), S.219

⁸⁰ Vgl. Joest, Wilfried/Lüpke von, Johannes (2010), S.304

⁸¹ Joest, Wilfried/ Lüpke von, Johannes (2010), S. 288

⁸² Vgl. Leonhardt, Rochus (2009), S. 220

⁸³ vgl. Joest, Wilfried/ Lüpke von, Johannes (2010), S. 299

Sie stehen alle vollkommen gleichwertig nebeneinander. Insofern sind die drei Personen nicht drei Götter, sondern ein Gott und durchdringen sich gegenseitig. Dies wird in der Trinitätslehre als „innergöttliche Liebesbewegung“ bezeichnet. Die einzelnen Personen stellen somit eine selbständige Manifestation des einen Gottes dar. Insofern kann der eine Gott, als einer, mit drei Wesensgemeinschaften angesehen werden.⁸⁴

Der Theologe Jüngl beschreibt die Trinität Gottes passend: *„Gottes Sein ist im Werden, Gott hat eine Beziehung zur Welt, Gottes Sein ist die Bewegung der Liebe, Gott der Herr, der als Knecht in die Fremde geht und sich dem Menschen hingibt.“*⁸⁵

1.5 Schlussfolgerung

Die Bibel bietet eine Vielfalt von verschiedenen Gottesbildern, im Alten und Neuen Testament, sowie die christliche trinitarische Gottesvorstellung. Die genaue Auseinandersetzung mit den Bildern zeigt, dass Gott nicht auf eine Vorstellung festgelegt werden darf. Das Bilderverbot gewährt die Nicht- Festlegbarkeit und Unverfügbarkeit Gottes und verhindert seine Fixierung auf ein innerweltliches Objekt, jedoch nicht die Entstehung von Gottesvorstellungen und Bildern, die die Erfahrungen mit Gott schildern.⁸⁶ Es sind zeitgeschichtliche Wege Gottes, im Verlauf seines Wirkens und Handelns, mit und am Menschen.⁸⁷ Jeder Mensch lässt sich von einem anderen Bild Gottes ansprechen. Somit ist auch eine Weiterentwicklung persönlichen Glaubens möglich.

Im Religionsunterricht soll den Schülerinnen und Schülern, von Beginn an, eine Vielfalt an Gottesbildern angeboten werden, um ein mitwachsendes und reflektiertes Gottesbild zu ermöglichen. Statt Reduzierung auf das starke Vaterbild, soll von dem vielfältigen Angebot der Gottesbilder der Bibel Gebrauch gemacht werden, (z.B. Burg, Fels, Liebe). Es stellt sich hier die Frage, ob sich Kinder im Grundschulalter oder auch früher über das Erscheinungsbild Gottes Gedanken machen? Ist es ihnen möglich, über Gottes Wesen und seine Manifestationen, nachzudenken? Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit diesem Thema der 'Kindertheologie'.

⁸⁴ Vgl. Leonhardt, Rochus (2009), S.223ff.

⁸⁵ Joest, Wilfried/ Lüpke von, Johannes (2010), S. 294

⁸⁶ Vgl. Ritter, Werner (2002), S.89f.

⁸⁷ Vgl. Ritter, Werner (2002), S.91

2. Kindertheologie

Die Kindertheologie existiert seit 20 Jahren als eigenständige Domäne innerhalb der Theologie. Sie beschreibt insofern eine Theologie der Kinder, wobei Kinder ihre eigenen Theologen sind und religiöse produktive Kompetenzen besitzen. Jedes Kind besitzt eine eigene Theologie und Religiosität und muss in der Gesellschaft und Gemeinde wahrgenommen und ernst genommen werden.⁸⁸ Die Kindertheologie stellt einen Perspektivwechsel an, indem die Kinder „*Subjekte von Theologie*“⁸⁹ sind.

Der Theologe Bucher schreibt, dass im Mittelpunkt der Kindertheologie die Gottesfrage steht. Kinder dürfen hierbei ihre vielfältigen Gottesvorstellungen preisgeben. Sie werden hierbei voranging für ihren Mut, diese zu äußern, wertgeschätzt.

Im Zentrum der Kindertheologie, steht das aktive Gestalten und Weiterentwickeln eines tragfähigen Gottesbildes und nicht das alleinige Reproduzieren traditioneller Gotteskonzepte. Hierbei ist der Einfluss der Lebens- und Erfahrungskontexte der Schülerinnen und Schüler sekundär, wird aber mit eingerechnet.⁹⁰ Kinder sind von Beginn an aktive Subjekte, die ihre Mit- und Umwelt rekonstruieren und sich diese auf ihre Weise aneignen.⁹¹

Nach Härle, dient Theologie „*der gedanklichen Durchdringung, Reflexion und Überprüfung, also der denkenden Rechenschaft über den christlichen Glauben.*“⁹² Somit ist jede Rede, die aus dem Glauben heraus entsteht, eine theologische Rede. Der Mensch muss ein ´denkendes Wesen´ sein, der Fragen stellt und diese zu beantworten versucht. Insofern ist auch das Kind ein theologischer Redner, der zwar nicht wissenschaftlich fundiert argumentiert, aber ein Experte, der sich mit seinen eigenen existenziellen Fragen in seiner Lebenswelt beschäftigt und so die anderen Bereiche der Theologie bereichern kann.⁹³

⁸⁸ Vgl. Wiedmaier (2008), S.63f.

⁸⁹ Bucher, Anton (2002), S.9

⁹⁰ Vgl. Bucher, Anton (2002), S.17f.

⁹¹ Vgl. Bucher, Anton (2002), S.13f.

⁹² Freudenberger-Lötz, Petra (2011), S.12

⁹³ Vgl. Freudenberger-Lötz, Petra (2011), S.12

2.1 Theologie von Kindern, mit Kindern und für Kinder

Schweitzer definiert, erweitert und präzisiert den Begriff der Kindertheologie und zeigt eine klare Unterscheidung zwischen religiösem Denken und Denken über religiöses Denken. Er unterscheidet zwischen Theologie von Kindern, mit Kindern und für Kinder. Die 'Theologie der Kinder' beschäftigt sich mit dem Denken über das religiöse Denken von Kindern.⁹⁴

„Mit dem Reden von Kindertheologie soll hervorgehoben werden, dass Kinder beispielsweise nicht nur ein eigenes Gottesbild oder Gottesverständnis haben, sondern, dass sie über dieses Verständnis auch selbst und eigenständig nachdenken und dass sie dabei auch zu durchaus eigenen Antworten gelangen, die sowohl im Horizont der kindlichen Weltanschauung, als auch im Sinne einer Herausforderung für Eltern ernst zu nehmen sind.“⁹⁵

An diesem Punkt muss sich der Erwachsene ernsthaft auf die Vorstellungen des Kindes einlassen und dem Kind somit ein selbständiges Denken über sein eigenes religiöses Empfinden zugestehen. Dies stellt das Handlungsmuster der 'Theologie mit Kindern' dar, das sich auf die religiöse Praxis des theologischen Fragens und Antwortens, gemeinsam mit Kindern, bezieht. Die letzte Dimension legt Schweitzer als 'Theologie für Kinder' fest. Hierbei steht nicht die Vermittlung von Wissen im Vordergrund, sondern eine Aufklärung durch Theologie und eine religiöse Bildung.⁹⁶

In dieser Arbeit steht die Theologie für Kinder im Vordergrund, diese muss den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler im Religionsunterricht unterstützen.⁹⁷ Denn ohne Vermittlung von Lerninhalten der Lehrkraft, kann kein 'Theologisieren'⁹⁸ mit Kindern' möglich werden. Denn, im Unterschied zur Kinderphilosophie⁹⁹, genügt nicht alleiniges Nachdenken über eine existenzielle Problematik.

In Bezug auf den Religionsunterricht ist in der Theologie für Kinder die Auseinandersetzung mit religiösen Inhalten grundlegend.

⁹⁴ Vgl. Wiedmaier, Manuela (2008), S. 65

⁹⁵ Schweitzer, Friedrich (2003), S.10

⁹⁶ Vgl. Wiedmaier, Manuela (2008), S. 65

⁹⁷ Vgl. Schweitzer, Friedrich (2013), S.22

⁹⁸ Siehe: Kapitel 4.3.2 Die Arbeit mit einem Bilderbuch – Didaktische Ansätze

⁹⁹ **Kinderphilosophie** = „Philosophie ist eine aktive Auseinandersetzung auch mit konkreten Gegenständen der uns umgebenden Welt, die dialogisch mit Gesprächspartnern vollzogen wird. Hierzu sind grundlegende Denkfähigkeiten, wie Erklären, Begründen und Infragestellung, ebenso wie eine Artikulation in einer am alltäglichen Sprachgebrauch orientierten Ausdrucksweise als ausreichend zu betrachten. Von Kinderphilosophie kann gesprochen werden, wenn die sprachlichen Äußerungen eine Ähnlichkeit zu Aussagen zeigen, die herkömmlicherweise als philosophisch gewertet werden.“ (vgl. Martens (1994), S.16)

Insofern besteht die Aufgabe des Religionslehrers und der Religionslehrerin darin, durch Bibeltexte, Erzählungen und Impulse, Erlebnisse zu schaffen, die die Schülerinnen und Schüler zum Nachdenken anregen. Ein Religionsunterricht ohne Theologie ist nicht möglich.¹⁰⁰

Schleiermacher schreibt treffend: *„Denn beim christlichen Glauben gehe es, anders als in der Philosophie, eben nicht nur um Einsichten, welche Kinder von selber finden können.“*¹⁰¹

2.2 Ziele der Kindertheologie

Durch die Kindertheologie ist eine neue Fokussierung auf Kinder und ihre Theologie möglich und fordert somit auch eine neue, reformierte religiöse Arbeit mit ihnen. Ziel der Kindertheologie ist es, nach Ernst Nipkow, dass Kinder kognitive Klarheit und emotionale Sicherheit erlangen. In Bezug auf die Gottesvorstellung von Kinder bedeutet dies, dass die Schülerinnen und Schüler ein klares Gottesverständnis ausbilden und eine stabile Gottesbeziehung leben lernen.¹⁰²

*„Kognitive Klarheit bedeutet, dass Kinder und Jugendliche vernetztes Wissen erwerben und eine Ordnung in ihrer religiösen Vorstellungswelt erzielen.“*¹⁰³

*„Die Verarbeitung von Wissen und Erfahrung ist ein wesentlicher Bestandteil der Intelligenz.“*¹⁰⁴

Insofern sollte in der religiösen Bildung und Erziehung im Religionsunterricht, nicht die alleinige Vermittlung von Inhalten im Mittelpunkt stehen, sondern die Aneignung von religiösen Erkenntnissen. Das Bildungsangebot sollte so konzipiert sein, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Antworten auf ihre existenziellen Fragen, nach dem Woher, Wohin und Wozu, selbst finden. Die neu gewonnenen Erkenntnisse müssen dabei mit den vermittelnden Inhalten vernetzt und auf ihre eigene Lebensrealität bezogen werden. Denn selbstreflektierte (Gottes-) Konzepte, bzw. Modelle, die für Kinder plausibel erscheinen, werden als tragfähig angesehen.

¹⁰⁰ Vgl. Schweitzer, Friedrich (2013), S.18f.

¹⁰¹ Schweitzer, Friedrich (2013), S. 19

¹⁰² Vgl. Freudenberger-Lötz, Petra (2013), S.13

¹⁰³ Freudenberger-Lötz, Petra (2011), S.13

¹⁰⁴ Delfons, Martine (2015), S.44

Kinder erlangen dadurch emotionale Sicherheit. Insofern hat der Religionsunterricht das Ziel, mit seinen theologischen Gesprächsinhalten, langfristige Entwicklungsprozesse bei den Schülerinnen und Schülern zu entfachen.¹⁰⁵

Die Methode des 'Theologisierens'¹⁰⁶ im Religionsunterricht, ist der elementare Bestandteil der Kindertheologie und führt zu positiven Erfahrungen der Religionslehrerinnen und Religionslehrer.

„Theologisieren ist für mich nicht eine neue Methode im Religionsunterricht, sondern eine Grundhaltung für meinen Unterricht: fragen- suchen- entdecken- weiterentwickeln- Offenheit.“¹⁰⁷

Das Theologisieren mit Kindern als Methode, hat jetzt schon Wirkung erzielt und bringt eine neue Qualität von Unterrichtsgesprächen mit sich. Es verändert die Grundhaltung, sodass sich aus Lernergebnissen prozessbezogene Kompetenzen entwickeln können. Es befähigt die Schülerinnen und Schüler dazu, Religion wahrzunehmen, zu entdecken und eine Haltung des Fragens und des Suchens zu entwickeln.¹⁰⁸

2.3 Zusammenfassung

Der neue Ansatz der Kindertheologie hat großen Einfluss auf die empirischen Studien zu Gottesvorstellungen bei Kindern genommen. Dabei werden alte Stufenmodelle zur religiösen Entwicklung neu gedacht und überarbeitet. Für diese Arbeit steht die Präzisierung der Kindertheologie von Schweitzer und somit die 'Theologie der Kinder' im Mittelpunkt. Schweitzer setzt seinen Schwerpunkt darauf, dass Kindern zugemutet wird, eigene religiöse Vorstellungen anzudenken und diese auch zu reflektieren. Beispielhaft sind hier die Studien von Szagun und Klein, die darin, im Gespräch mit den Kindern, über deren Vorstellungen nachdenken und diese reflektieren. Dadurch werden Konturen der Theologie der Kinder sichtbar und beschreibbar.

Im Folgenden gebe ich einen Überblick über veraltete, aber leider noch heute verwendete Forschungsmodelle. Ebenso setze ich mich mit neuen empirischen Forschungen zu Gottesvorstellungen auseinander.

¹⁰⁵ Vgl. Freudenberger-Lötz, Petra (2011), S.13

¹⁰⁶ „Theologisieren“, Siehe: Kapitel 4.3.2 Die Arbeit mit einem Bilderbuch – Didaktische Ansätze

¹⁰⁷ Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina u.a. (2014), S.26

¹⁰⁸ Vgl. Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina u.a. (2014), S.26

3. Kinder der Primarstufe und ihr Gottesbild – entwicklungspsychologische und soziologische Perspektive

Das Gottesbild ist ein zentrales Thema bei der Erforschung der religiösen Entwicklung des Kindes. Da sich das Gottesbild im Laufe des Lebens eines Menschen immer weiterentwickelt, liegt genau hier die Schwierigkeit, Gott zu definieren, da er selbst von sich sagt: „*Ich bin, der Ich bin.*“ (2.Mos.3,14)

Nicht nur Kindern fehlen die Worte, auch Erwachsene sind oft stumm, wenn es um den Gottesbegriff geht. Im Allgemeinen kann die Entwicklung des Gottesbildes als ein Teil der Symbolentwicklung gesehen werden. Doch die übergeordnete Stellung der Gottesbildfrage, in Religion und Gesellschaft, zeigt die Dringlichkeit der Auseinandersetzung mit dem Gottesbild.

Im folgenden Kapitel soll die Gottesbildfrage in entwicklungspsychologischer- und pädagogischer Weise diskutiert werden.

3.1 Von Piaget bis zu Szagun – Die Entwicklung der psychologischen Theorien zur kognitiven Entwicklung eines Gottesbildes bei Kindern der Primarstufe

„Als kleiner Junge habe ich noch an dieses Wesen geglaubt. Ich war davon überzeugt, dass dieser alte, weißbärtige Mann mit seinen lebendigen Augen in einem von Furchen durchzogenen Gesicht allgegenwärtig ist. (...)“

Mittlerweile weiß ich, dass mein Glaube nichts anders war als ein großes Fantasiegebilde, bestehend aus Klischees, Wunschvorstellungen, erdachten Bildern und Symbolen (...), für welche ein Kind und naive Menschen überhaupt sehr empfänglich sind. Dabei weiß ich nicht, ob ich diese Menschen bedauern oder beneiden soll.“¹⁰⁹

(20-jähriger Auszubildender als Bankkaufmann)

Trotz des in der Kindheit geschilderten positiven, hilfreichen und lebensdienlichen Gottesbildes, verliert der Zwanzigjährige seinen Glauben an Gott. Die Weiterentwicklung einer abstrakten, nicht mehr anthropomorphen Gottesvorstellung, fehlt und führt somit nicht mehr in den erwachsenen Glauben bzw. in die erwachsene Gottesvorstellung hinein. Es stellt sich die Frage, warum ging der Glaube an Gott in der Weiterentwicklung des Gottesbildes verloren? Woran lag es, dass sich das Gottesbild nicht weiterentwickeln konnte?

¹⁰⁹ Büttner, Gerhard/ Dieterich, Veit-Jakobus (2013), S.155

Im weiteren Verlauf, werden die entwicklungspsychologischen Erkenntnisse von Gottesvorstellungen in der Religionspädagogik aufgezeigt, kritisch hinterfragt und diskutiert.

3.1.1 Schweitzer – Diskussion klassischer Modelle der religiösen Entwicklung eines Gottesbildes

Der Theologe und Pädagoge Friedrich Schweitzer entwickelt in seiner Auswertung der verschiedenen 'altbekannten Stufenmodelle' (Freud, Fowler, Oser/Gmünder, Piaget) zur religiösen Entwicklung, die 'vier kritischen Zeiten'¹¹⁰, die für „*das Gottesbild offenbar besonders bedeutsam sind*“.¹¹¹ In Bezug auf das oben genannte Beispiel, hat der Zwanzigjährige die reflektierte, religiöse Weiterentwicklung, von der Kindheit in das Jugendalter hinein, nicht vollzogen. Sein anthropomorphes-mystisches Gottesbild entwickelt sich nicht hin zu einem persönlichen bzw. tragfähigen Bild und geht dadurch verloren. Schweitzer zeigt damit auf, dass sich die Schülerinnen und Schüler der Primarstufe in der mittleren bis späten Kindheit, in der zweiten Etappe der Entwicklung des Gottesbildes befinden und dass diese als elementar für ein abstraktes bzw. tragfähiges Gottesbild angesehen werden kann. Dabei formuliert sich der Anspruch, den Unterscheid zwischen Elternbild und Gottesbild zu erreichen. Oser/Gmünder¹¹² sehen darin den Übergang in die Stufe eins ihrer Stufentheorie, mit dem Titel 'Stufen des religiösen Urteils'¹¹³. In der ersten Stufe wird Gott erstmals als ein, von den Eltern getrenntes, Gegenüber angesehen. Hierbei kann dieses Gegenüber, bzw. Gottesbild positiv (z.B. beschützend, freundlich), wie auch negativ (z.B. bedrohlich, strafend) wirken. Diese gegensätzlichen Erfahrungen des Kindes mischen sich in dem persönlichen Gottesbild, „*Manchmal kommt mir Gott wirklich freundlich vor, aber manchmal auch böse.*“

¹¹⁰ Schweitzer entwickelt die 'vier kritischen Zeiten' zur Entwicklung des Gottesbildes=

1. Die frühkindliche Zeit mit der Bildung des (Ur-) Vertrauens. (Frühe Kindheit)
2. Die ödipale Phase mit der Über-Ich -Bildung und einer „bewusste(n) Unterscheidung zwischen Elternbild und Gottesbild“. (Mittlere und späte Kindheit)
3. Das Aufeinandertreffen von individuellem, privatem Gottesbild „mit dem offiziellen Gottesbild in Schule und Kirche“. (Mittlere und späte Kindheit)
4. Die Verpersönlichung, Verinnerlichung und das Abstraktwerden des Gottesbildes im Jugendalter. (Büttner, Gerhard/Dieterich, Veit-Jakobus (2013), S.156) (Jugendalter)

¹¹¹ Schweitzer, Friedrich (2010), S. 232

¹¹² Oser/Gmünder: Die Schweizer Pädagogen und Psychologen führten 1984 eine ausführliche Untersuchung zur religiösen Entwicklung, auf Grundlage der Forschungen von Piaget und Kohlberg, durch. Dabei entstand das Modell des 'religiösen Urteils' (siehe Anhang: A1), (Büttner, Gerhard/ Dieterich, Veit-Jakobus (2013), S. 55f.)

¹¹³ Siehe Anhang: A1 Traditionelle und klassische Stufenmodelle zur religiösen Entwicklung; Stufen des religiösen Urteils

Diese gemischte Erfahrung entspricht der klassisch-psychoanalytischen Sicht Freuds¹¹⁴, der des ödipalen Konflikts. Der ödipale Konflikt spiegelt die Gottesbeziehung, die Ambivalenz der Beziehung zum Vater wider, die eine Spannung zwischen Vertrauen, und Verehrung, zwischen Angst und Ablehnung aufzeigt. Wenn sich die Schülerinnen und Schüler von dem elterlichen Gottesbild getrennt haben, sind sie in der Lage, in die Stufe „der anthropomorph-mythologischen Gottesvorstellung“¹¹⁵ bzw. in die von Fowler¹¹⁶ entwickelten ‘Stufen des Glaubens’¹¹⁷, einzutreten. In dieser Zeit ist es den Kindern immer noch nicht möglich, Symbole und Metaphern zu deuten, die für ein gutes Verständnis der biblischen Geschichten elementar sind.

Jean Piaget, der Begründer der kognitiven-strukturellen Psychologie, ordnet die Schülerinnen und Schüler der Primarstufe, in seiner Stufentheorie der kognitiven Entwicklung¹¹⁸, in die ‘konkret-operationale Phase’ ein. Die Kinder haben die operative Verknüpfung erreicht und sind deshalb auf die konkrete Anschauung angewiesen. Somit ist es ihnen, nach Piaget, nicht möglich, Gleichnisse, Metaphern sowie ein abstraktes Gottesbild in der Primarstufe zu bilden.¹¹⁹

In diesem Zusammenhang kann man die Stufe zwei ‘Wie du mir, so ich dir’¹²⁰, von Oser/Gmünder anführen, die nun das Verständnis von Gott prägt. Die Schülerinnen und Schüler sind der Meinung, sie müssten sich die Liebe Gottes verdienen und verfolgen somit ein religiöses Leistungs- und Konkurrenzprinzip.¹²¹

Es stellt sich die Frage, wann beginnt der Entwicklungsprozess eines menschlich geprägten Gottesbildes, der in eine abstrakte und erwachsene Gottesvorstellung mündet? Nach Fowler beginnt in der späten Kindheit die Abstraktion des kindlichen Gottesbildes, anthropomorphe Gottesvorstellungen werden abgelöst und das Gottesbild entwickelt sich hin zu einem symbolischen ‘Geist Gottes’. Zusätzlich nimmt das Kind in dieser Lebensphase die religiöse Praxis bewusster wahr, dadurch werden, das kirchliche und schulische Einwirken, zu einem bedeutsamen Faktor der religiösen Sozialisation.

¹¹⁴ Sigmund Freud: Ein in Österreich geborener (1856-1939) Neurologe, Tiefenpsychologe und Religionskritiker, er war der Begründer der Psychoanalyse und gilt als einer der einflussreichsten Denker des 20. Jahrhunderts. Seine Theorien und Methoden werden bis heute diskutiert und angewendet. (Schweitzer, Friedrich (2007), S. 61f.)

¹¹⁵ Siehe Anhang: A1 Traditionelle und klassische Stufenmodelle zur religiösen Entwicklung; James Fowler: Stufen des Glaubens

¹¹⁶ James Fowler (1940-2015): Fowler war ein amerikanischer Theologe, der Mitte der 70er, Jahre auf Grundlagen der Modelle von Piaget und Kohlberg, ein Entwicklungsmodell der Stufen des Glaubens entwickelte. (Büttner, Gerhard/ Dieterich, Veit-Jakobus (2013), S.68f.)

¹¹⁷ Siehe Anhang: A1 Traditionelle und klassische Stufenmodelle zur religiösen Entwicklung; James Fowler: Stufen des Glaubens

¹¹⁸ Siehe Anhang: A1 Traditionelle und klassische Stufenmodelle zur religiösen Entwicklung; Jean Piaget: Die vier Entwicklungsstufen

¹¹⁹ Vgl. Schweitzer, Friedrich (2010), S.106

¹²⁰ Siehe Anhang: A1 Traditionelle und klassische Stufenmodelle zur religiösen Entwicklung; Oser/Gmünder: Stufen des religiösen Urteils

¹²¹ Vgl. Schweitzer, Friedrich (2010), S.220f.

Die Schülerinnen und Schüler sind damit konfrontiert, ihre Gottesbilder der Kindheit mit dem offiziellen Gottesbild der Kirche, Gesellschaft und Schule zu diskutieren. *„Kein Kind kommt zum Hause Gottes, ohne seinen Lieblingsgott unter dem Arm.“*¹²²

Insofern haben wir jetzt ein Bild über die Entwicklung eines Kindes, nach den noch oft benutzten, alten, klassischen Modellen in der Primarstufe.

Im Folgenden setze ich mich mit der klassischen Kategorisierung von Kindern in verschiedenen Stufen auseinander, wobei die alten Kategorisierungskonzepte, von Fowler, Öser/Gmünder und Piaget, neuen Forschungsergebnissen gegenübergestellt werden.

3.1.2 Kritik und neue religionspädagogische Konzepte zur Entwicklung eines Gottesbildes

Schon seit den 90er Jahren sind die klassischen Stufenmodelle zur religiösen Entwicklung kritisiert und revidiert worden. Die Bilanz der ersten Studie (1990) zu dem Thema, „Was Kinder glauben“, von Arnold, Hanisch und Orth, führt dazu, dass viele Kriterien neu reflektiert werden müssen. Durch Deutungen von gemalten Gottesbildern und durch Gespräche mit Kindern und Jugendlichen, kommen sie auf ein erstes Fazit:¹²³ *„Wir treffen auf einen „Reichtum religiöser Sprachfähigkeit und theologischer Reflexionskompetenz von Kindern.““*¹²⁴

Wir stellen fest, „(...) daß *grob anthropomorphe, menschlich physische Beschreibungen Gottes in allen Altersgruppen ziemlich selten sind, und daher, der Anthropomorphismus nicht als der dominante Zug einer Gottesidee, in welcher Phase der Kindheit oder Jugend, auch immer, angesehen werden kann, (1993, Tamminen)*“¹²⁵

Diese Behauptung, dass es auch Kindern möglich ist, eine abstrakte Gottesvorstellung zu besitzen, kann zusätzlich durch die Kinderbildanalyse von Stefanie Klein aus dem Jahre 2000 unterstützt werden. Ihre Analyse bringt neue Aspekte zu der Entwicklung eines Gottesbildes im Leben eines Menschen hervor. Kinder malten 'Gott' nicht allein im anthropomorphen Stil, sondern malten Gott mit 'übermenschlichen Attributen', wie z.B. mit einem außergewöhnlichen Gewand oder einem überirdischen Glanz. Vor allem diese Details der göttlichen Darstellung, geben dem Gesamtbild seinen Sinn und seine Funktion.

¹²² Vgl. Schweitzer, Friedrich (2010), S.221f.

¹²³ Vgl. Fricke, Michael (2007), S. 24

¹²⁴ Fricke, Michael (2007), S. 29

¹²⁵ Büttner, Gerhard/ Dietrich, Jakobus-Veit (2013), S.159

Sie zeigen, dass das Gottesbild des Kindes, trotz der personalen Darstellung, nicht menschlich ist.¹²⁶ Wichtig erscheint es, in der Gottesdarstellung von Kindern, über ihr Bild zu sprechen. Klein betitelt es als „*schweren religionspädagogischen Kunstfehler*“¹²⁷, wenn man dies nicht tut. In der Analyse von Klein wurden, erst im Gespräch mit dem Kind, die vorerst geglaubten, anthropomorphen Gottesbilder, als eine nicht menschliche Vorstellung offenbar. Somit sind Kinder auch an einer Unterscheidung zwischen Gott und Mensch interessiert.¹²⁸ Anders gesagt, Gottesbilder von Kindern sind das Ergebnis von „*Reflexionsprozessen*“¹²⁹ oder werden von diesen begleitet. Klein betitelt diese Form der Gottesvorstellung als „*gebrochenen Anthropomorphismus*“¹³⁰. Dadurch ist die vorher angeführte These von Piaget, Oser/Gmünder und Fowler nicht haltbar, dass Kinder in der Primarstufe nur ein anthropomorphes Gottesbild besitzen dürfen.

Hierzu ein Beispiel aus der Studie von Stefanie Klein:

Ein neunjähriger Junge, gibt ein weißes Blatt ab, bei der Aufgabe, Gott bildlich darzustellen.

*„So stelle ich mir Gott vor. Er ist groß und sichtbar und ist überall da, er ist so wie ein Geist, der alles kann – ihn gab es schon immer und ihn wird es auch immer geben. Aber er kann auch sichtbar werden in irgendeiner Gestalt zum Beispiel in einem brennenden Busch – aber er kann auch mit den Menschen sprechen.“*¹³¹

Eine weitere Analyse der Entwicklung der Gottesvorstellung (Rostocker Langzeitstudie) führte Anna-Katharina Szagun im Jahre 2006 durch. Sie kritisiert dabei heftig die Methode des Malens von Gottesbildern, da diese Methode die Schülerinnen und Schüler in der menschlichen Darstellung Gottes fördere. Aus diesem Grund entwarf Szagun eine neue metaphorische Herangehensweise an das Gottesbild der Kinder. Sie stellt den Kindern, neben dem Impuls „Gott ist heute für mich wie...“, eine Materialcollage zur Verfügung und ließ sie damit Gott entwerfen. Dieser Zugang ermöglicht, dass Kinder verstehen können, dass Gott sich nicht in menschlicher, gegenständlicher oder symbolischer Form erklären lässt. Szagun begründet ihre These damit, dass Kinder sich schon im frühen Alter mit Gott, in abstrakter Weise, auseinandersetzen können.¹³²

¹²⁶ Vgl. Biewald, Jörg (2008), S. 105

¹²⁷ Büttner, Gerhard/Dietrich, Jakobus-Veit (2013), S.160

¹²⁸ Vgl. Büttner, Gerhard/ Dietrich, Jakobus-Veit (2013), S.159

¹²⁹ Büttner, Gerhard/Dietrich, Jakobus-Veit (2013), S.160

¹³⁰ Büttner, Gerhard/ Dietrich, Jakobus-Veit (2013), S.160

¹³¹ Büttner, Gerhard/ Dietrich, Jakobus-Veit (2013), S.161

¹³² Vgl. Büttner, Gerhard/ Dietrich, Jakobus-Veit (2013), S.160

Sie betont hier, wie wichtig es ist, sich offen, respektvoll und geduldig an Vorstellungen der Kinder heranzutasten und zuzuhören, ohne die Schülerinnen und Schüler vorher in religiöse Stufenmodelle einzuordnen. Szagun fordert, die alten religiösen Entwicklungstheorien (Piaget, Fowler, Oser/Gmünder) zu hinterfragen und macht damit deutlich, wie verschieden, bildreich und persönlich, Gottesvorstellungen von Kindern im Religionsunterricht sein können und wie positiv Kinder sich dadurch entwickeln.¹³³

Eine weitere Kritik an dem alten Stufenmodell zur religiösen Entwicklung eines Gottesbildes, äußern die Psychologen Justin Barret (*1971) und Richert, durch ihre „*Bereitschaftshypothese*“¹³⁴. Sie führen, durch eine Zusammenfassung neuer Studien, den Beweis gegen einen naiven Anthropomorphismus des Kindes. Sie setzen voraus, dass ein Mensch schon im frühen Kindheitsalter, über „*abstrakte, intentionale Aktivitäten verfügt und erfolgreich einsetzt.*“¹³⁵ Somit sind die Konzepte eines kleinen Kindes von der Ursache her, nicht anthropomorph, sondern abstrakt. Zusätzlich ist das Kind, kognitiv schon in der frühen Kindheit mit der Fähigkeit des abstrakten Denkens ausgestattet und empfänglich für abstrakte Gottesvorstellungen. Kinder sind darauf vorbereitet, Gott, als abstrakte Instanz, von den Eltern unterschieden, zu denken und wahrzunehmen. Ihr Gottesbild ist näher an einem theologischen Gottesbild der Fachwissenschaft, als vielfach angenommen. Den Schülerinnen und Schülern ist es möglich, zwischen Mensch und Gott, bzw. zwischen Eltern und Gott, schon vor der Primarstufe zu unterscheiden.¹³⁶ Weitere Untersuchungen von Justin Barret zur „*Theological Correctness*“¹³⁷ zeigen auf, dass auch Erwachsene in bestimmten Situationen auf anthropomorphe Bilder zurückgreifen. Dies beweist, dass Erwachsene nicht nur elaborierte, symbolische Gottesvorstellung besitzen, sondern auch mit menschlichen Gottesvorstellungen besetzt sind und somit nach den neuen Forschungen, nicht nur Kinder ein doppeltes Gottesbild besitzen, sondern auch Erwachsene.¹³⁸

Zusammengefasst, sind weder die Gottesdarstellungen der Kinder so kindlich, (anthropomorph), noch die der Erwachsenen so reif (symbolisch), wie dies das alte Modell nahelegt, sondern jeweils vielschichtig und auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt.¹³⁹ Somit besteht ein religionspädagogisches Ziel darin, die Akzeptanz des doppelten Gottesbildes bei Kindern und Erwachsenen zu erreichen.¹⁴⁰

¹³³ Vgl. Fricke, Michael (2007), S.36

¹³⁴ Biewald, Jörg (2008), S. 94

¹³⁵ Biewald, Jörg (2008), S. 95

¹³⁶ Vgl. Biewald, Jörg (2008), S. 94-98

¹³⁷ Büttner, Gerhard/ Dietrich, Jakobus-Veit (2012), S.161

¹³⁸ Vgl. Büttner, Gerhard/ Dietrich, Jakobus-Veit (2013), S.161f.

¹³⁹ Vgl. Büttner, Gerhard/ Dietrich, Jakobus-Veit (2013), S.162

¹⁴⁰ Vgl. Biewald, Jörg (2008), S. 110

3.2 Anna-Katharina Szagun – Religiöse Heimaten

Es existieren viele Theorien zur religiösen Entwicklung, in denen der Forschungsbestand im christlichen Umfeld untersucht wurde. Zur Entwicklung von Gottesbildern von Kindern im mehrheitlichen, konfessionslosen Kontext, liegen hingegen kaum Untersuchungen vor. Genau diese Lücke füllt die Langzeitstudie 'Religiöse Heimaten', von Anna – Katharina Szagun, aus dem Jahr 2008 aus.

Ihr Hauptanliegen war es, „(...) *individuell – religiöse Bildungsverläufe – fokussiert auf das Gotteskonzept (...)*“ bzw. auf die Gottesbeziehung herauszuarbeiten.

„Gotteskonzepte werden als komplexe Gebilde verstanden, in denen kognitive (Gottesverständnis) und emotionale und motivationale Aspekte (Gottesbeziehungen) in Wechselwirkung stehen, verwoben und doch getrennt, wie Brennpunkte einer Ellipse.“¹⁴¹

Die empirische Langzeitstudie, mit dem verwendeten Erhebungsverfahren der qualitativen Sozialforschung, zeigt die religiöse Entwicklung von 55 Schülerinnen und Schülern, im Alter von 6-18 Jahren. Die qualitative Befragung, in Form von narrativen Interviewstudien und Fragebögen, wurde an zwei Rostocker Schulen durchgeführt, womit Szagun neue Erkenntnisse über das kindliche Gotteskonzept erlangte. Über die visuelle und metaphorische Herangehensweise an das kindliche Gotteskonzept, wie im vorherigen Kapitel beschrieben, wurde die Vorstellung von Gottes 'Unantastbarkeit' unterstützt und somit auch das 'Geheimnis Gottes' bewahrt. Insofern war es möglich, das Gotteskonzept, von den kindlichen Lebensbezügen her, zu erfassen. Die Forschungsergebnisse von Szagun unterstützen eine neue Auseinandersetzung mit den alten Stufentheorien der religiösen Entwicklung, von Oser/Gmünder und Fowler und implizieren dabei eine bedeutende und praxisrelevante Erweiterung.¹⁴²

3.2.1 Familiäre Subkulturen – Auswirkungen der Kernfamilie auf die religiöse Prägung

Bei Eintritt in die Primarstufe ist das Gottes- und Bibelkonzept meistens vollkommen von der familiären Prägung gekennzeichnet. Es beinhaltet größtenteils anthropomorphe Züge. Verschiedene Studien zeigen, dass sich bei konfessionsgebundenen und konfessionslosen Schülerinnen und Schülern, immer wiederkehrend, ein Gottesbild aufzufinden ist, das sich in seiner Gestalt und seinem Verhalten auf menschliche Aspekte bezieht.

¹⁴¹ Szagun, Anna-Katharina/ Friedler, Michael (2008), S.14

¹⁴² Vgl. Szagun, Anna-Katharina/Friedler, Michael (2008), S.14ff.

Vergleicht man aber dies mit den Erkenntnissen der Rostocker Langzeitstudie von Szagun, kann man diese These nicht mehr unterstützen. Szagun widerlegt das Phänomen einer anthropomorphen Gottesvorstellung, nur eine Minderheit der Kinder besitzt diese Vorstellung. Dem Großteil der Schülerinnen und Schülern ist es in der ersten Klasse möglich, Gott Wesenszüge zuzuordnen und diese zu abstrahieren bzw. zu transzendieren. Doch haben Mädchen und Jungen, erstaunlicher Weise, ein vollkommen unterschiedliches Bild von Gott. Die Jungen bevorzugten beim Visualisieren der persönlichen Gottesvorstellung vor allem technische Materialien, wie Autos und Raumschiffe. Die Mädchen hingegen verwendeten für die Gestalt Gottes ausschließlich Motive aus der Natur und Umwelt, wie Vögel, Inseln und auch Wohnungen. Durch diese Untersuchungen, zur geschlechterspezifischen Unterscheidung, im Hinblick auf die Entwicklung des Gottesbildes, entstand ein neuer Horizont, den es im Interesse der Schülerinnen und Schüler, als Sujet des Bildungsprozesses, stets mit zu bedenken gilt.¹⁴³

Wie schon angedeutet, beeinflusst nicht nur das Geschlecht die Entwicklung des Gottesbildes, sondern auch die familiäre Subkultur. Kinder aus konfessionslosen Familien nehmen Anregungen aus dem Religionsunterricht für ihr Gotteskonzept auf und besitzen dadurch meist ein transzendentes Bewusstsein in ihrem anthropomorphen Gottesbild, z.B., dass Gott unsichtbar ist, ohne Essenbedürfnisse usw. Fehlen jedoch solche Impulse, bleiben die anthropomorphen Gotteskonzepte der Kinder vorhanden und können sich nicht zu einem, mit dem Weltbild verträglichen, Gottesbild entwickeln, obwohl die Kinder dazu kognitiv in der Lage wären. Im Vergleich dazu, sind die Schülerinnen und Schüler aus dezidiert antichristlichen Familien am schwierigsten, bei einer Infragestellung und Weiterentwicklung ihres Gottesbildes, zu beeinflussen. Denn Bezugspersonen solcher Kinder, lehnen Glaube und Religion vollkommen ab und somit ist auch für die Schülerinnen und Schüler der christliche Glaube mit einem naturwissenschaftlichen Weltbild nicht zu vereinbaren. Das mögliche Einlassen auf Glaube und Religion, lässt die Kinder in einen inneren Konflikt kommen, sie empfinden dies als einen Akt des Verrates an ihrer Familie und befürchten dadurch, das familiäre Beziehungsmuster zu zerstören. Insofern wird dadurch indirekt ein Verbot an religiösem Interesse, seitens der Familie, ausgesprochen. Doch in der Langzeitstudie von Szagun, haben sich Teilnehmerinnen und Teilnehmer atheistischer Herkunft, im geschützten Rahmen, als religiös bezeichnet und als Beterinnen und Beter bekannt.

¹⁴³ Vgl. Szagun, Anna-Katharina/ Friedler, Michael (2008), S.13-16

Ihnen geben non-personale Symbole, wie Licht, Kraft, Quelle des Lebens und das der inneren Stimme, eine Möglichkeit, ihren religiösen Suchbewegungen Ausdruck zu verleihen, ohne sich einem Loyalitätskonflikt auszusetzen.¹⁴⁴

Bei Schülerinnen und Schüler einer konfessionell gebundenen Prägung, treten neue Glaubensimpulse aus dem Religionsunterricht, in Konkurrenz mit den, in der Familie vermittelten, Überzeugungen. Wenn sie christlich erzogen sind, kennen die Schülerinnen und Schüler schon vor Beginn des Religionsunterrichts, den Grund für christliche Feste und Rituale, die am Kirchenjahr orientiert, stattfinden. Sie sind somit auf das „familiäre“ Kirchenkonzept fixiert und halten an diesem fest. Die Rostocker Langzeitstudie hat ergeben, dass Kinder, die aus traditionell religiösem Erziehungsumfeld stammen, weniger offen für die Erweiterung ihres religiösen Horizontes sind, als Kinder mit konfessionslosem Hintergrund. Sie bringen ein „*ungegenständliches Gotteskonzept*“¹⁴⁵ mit, das eine persönliche Gottesbeziehung beinhaltet. Gottes Eingreifen in die Welt wird als „*inter- bzw. intrapersonelles Geschehen*“¹⁴⁶ angesehen und ist ein unverfügbares Heilswirken, das dem Menschen immer die freie Entscheidung, für oder gegen den Glauben, gibt. Für Schülerinnen und Schülern, aus den reflektierten theologischen Elternhäusern, ist es möglich, eine christliche Lebensform, durch das Verhalten ihrer Eltern, kennenzulernen. Dabei finden ihre religiösen Fragen Raum, Anklang und Antworten. Durch die Vorbildfunktion der Eltern, ist es den Kindern möglich, einen persönlich verantworteten, religiösen Deutungsrahmen kennenzulernen und zu verinnerlichen. Sie besitzen die Fähigkeit, andere Menschen ihrer Umgebung nicht in bestimmte Kategorien einzuteilen, da sie die religiöse Entscheidungsfreiheit von ihren Eltern gelernt und übernommen haben. Diese religiöse Förderung durch das Elternhaus, führt zu einer ungewöhnlichen religiösen ‚Reife‘. Zusätzlich wurde beobachtet, dass religiös sozialisierte Kinder resistent gegenüber dem großen Medieneinfluss sind und keine Science-Fiction-Elemente in das persönliche Gottesbild einfließen lassen. Wenn in den konfessionsgebundenen Familien, Religion und Spiritualität keine Rolle spielen, dann entwickeln die Kinder keinerlei Gottesbeziehung und es entsteht ein anthropomorphes unveränderbares Gottesbild, da die tiefere Auseinandersetzung mit dem Thema keinerlei Lebensrelevanz widerspiegelt.¹⁴⁷ Negative Entwicklungen können aber auch auf das Kind und sein Gottesbild einwirken, wenn das Umfeld streng christlich bzw. religiös geprägt ist.

¹⁴⁴ Vgl. Szagun, Anna-Katharina/ Fiedler, Michael (2008), S.382-384

¹⁴⁵ Szagun, Anna-Katharina/ Fiedler, Michael (2008), S.384

¹⁴⁶ Szagun, Anna-Katharina/ Fiedler, Michael (2008), S.385

¹⁴⁷ Vgl. Szagun, Anna-Katharina/ Fiedler, Michael (2008), S. 382-385

Die Auswirkungen einer streng christlichen Erziehung, die das Bild des strafenden Gottes im Mittelpunkt hat, beschreibt Szagun als sehr negativ für die religiöse Entwicklung eines Kindes, hinsichtlich seiner Vorstellung von Gott. Diese Kinder suchen sich ausschließlich vom Elternhaus vermittelte Traditionsbilder, anstatt ihr eigenes Denken und Empfinden zu gebrauchen.¹⁴⁸

3.2.2 Mein Gottesbild - dein Gottesbild? – Schnittmengen kindlicher und elterlicher Gotteskonzepte

Schon Freud hat sich, wie bereits erwähnt, mit der These eines Zusammenhangs zwischen Eltern- und Gottesbild, auseinandergesetzt. Nach der Theorie des Tiefenpsychologen Freud, stellt sich ein Kind, Gott als Schutzmacht gegenüber gefährvollen Mächten vor und spricht ihm insofern, Eigenschaften eines Vaters zu.¹⁴⁹

Diese Theorie Freuds beschäftigte viele Psychologen, Religionspädagogen oder auch Theologen. Schweitzer zeigt in seiner Zusammenfassung verschiedener Studien, dass ein Zusammenhang zwischen Eltern- und Gottesbild vorhanden ist. Dieser wird durch die individuelle Erfahrung des Kindes mit den Eltern und seinen Idealvorstellungen bestimmt. Hieraus resultiert, dass Gott keinesfalls Vater oder Mutter ist, sondern differenzierten Einfluss auf die Vorstellung von ihm und die Religiosität ausübt. Hinzu kommt, wie Klein anmerkt, dass Mädchen und Jungen sich selbst bzw. ihr Idealbild von sich, in ihre Gottesvorstellung hineinprojizieren. Aus der empirischen Studie von Grom (1992), kann ein Zusammenhang zwischen positivem Selbstwertgefühl und der Vorstellung von einem liebenden Gott sowie zwischen einem negativen Selbstwertgefühl und einem vergeltenden Gott, festgestellt werden. An dieser Stelle ist festzuhalten, dass in einem persönlichen Gottesbild, aktuelle psychische Stimmungen, Lebensthemen, Hoffnungen und Sehnsüchte einbezogen sind, da das Gottesbild religiös gedeutete und verarbeitete Erfahrungen impliziert.¹⁵⁰

Neueste Forschungsergebnisse, in Bezug auf die Entwicklung einer Gottesvorstellung und das Einwirken der Eltern, auf dieses gedankliche Bild, zeigt die Rostocker Langezeitstudie von Szagun. Sie vergleicht ihre Ergebnisse mit der Tübinger Studie, die den Eltern eine entscheidende Rolle in der Entwicklung der Gottesbeziehung zuspricht. Die Eltern veranschaulichen, durch ihr Verhalten und ihre Beziehung zu ihren Kindern, eine Gottesbeziehung.

¹⁴⁸ Vgl. Szagun, Anna-Katharina (2013), S.86

¹⁴⁹ Vgl. Klein, Stephanie (2000), S.43

¹⁵⁰ Vgl. Klein, Stephanie (2000), S.43f.

Die Auswertung der Rostocker Langzeitstudie besagt, dass durch die Gestaltung von Abendritualen, sowohl in konfessionellen, als auch in konfessionslosen Familien, eine positive und wertschätzende Beziehung zwischen Eltern und Kindern entsteht und die Grundlage für den Aufbau der Gottesbeziehung schafft. Besitzt das persönliche Gottesbild eines Kindes, die Charakterzüge eines liebenden, nahen und Sicherheit gebenden Gottes, so ist dies höchstwahrscheinlich auf frühkindliche Erfahrungen zurückzuführen. Hinsichtlich dieser Theorie stimmen die Ergebnisse der Tübinger Studie mit den Ergebnissen der Rostocker Langzeitstudie überein. Im Gegensatz hierzu, kann der These der Tübinger Studie, dass eine Wechselbeziehung zwischen kindlichem und elterlichem Gottesbild besteht, nur eingeschränkt zugestimmt werden. Denn nicht jedes Kind hat die Voraussetzungen, durch das elterliche Vorbild, ein Gottesbild aufzubauen. Den Schülerinnen und Schülern aus antichristlicher bzw. konfessionsloser Sozialisation, ist dies höchst wahrscheinlich verwehrt. Die Familien können ihnen keine reizvolle religiöse Umgebung bieten, die ihnen die Möglichkeit schenkt, eine lebendige und persönlich wertvolle Gottesbeziehung zu entwickeln.¹⁵¹

*„Kinder erfinden Gott nicht. Sie benötigen inhaltliche Impulse, die sie dann ohne Zweifel-kreativ-eigensinnig- weiterentwickeln können.“*¹⁵² Die Langzeitstudie von Szagun kann die weit verbreitete These widerlegen, dass Eltern einen positiven oder auch negativen Einfluss auf die Entwicklung des Gottesbildes ihrer Kinder besitzen. Denn aus den Ergebnissen kann herausgearbeitet werden, dass eine direkte Korrelation zwischen elterlichen und kindlichen Gottesvorstellungen nur vorliegt, wenn der Schüler oder die Schülerin über ein anthropomorphes Gottesbild verfügt.

3.3 Schlussfolgerung

Durch die neuen Forschungen und Studien über die religiösen Entwicklungen des Menschen bzw. des Gottesbildes, kann von einem „gebrochenen Anthropomorphismus“ gesprochen werden. Kinder sind schon im frühen Alter in der Lage, Gott mit abstrakten Elementen zu sehen, aber auch mit anthropomorphen. Somit ist das doppelte Gottesbild, sowohl bei Kindern, als auch bei Erwachsenen auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt und deshalb vielschichtig vorhanden. Für den Religionsunterricht bedeutet dies, dass eine Vielzahl an verschiedenen Gottesbildern, von biblischen, über symbolische, bis zu abstrakten Gottesvorstellungen, vermittelt werden sollte.

¹⁵¹ Vgl. Szagun, Anna-Katharina/ Fiedler, Michael (2008), S.285ff.

¹⁵² Szagun, Anna-Katharina/ Fiedler, Michael (2008), S. 286

In Bezug auf die Sozialisation, hat sich, durch die Rostocker Langzeitstudie ´Religiöse Heimaten´ von Anna-Katharina Szagun, ein großer neuer Erkenntnisgewinn gezeigt. Schülerinnen und Schüler werden durch ihre familiäre Subkultur stark, im Hinblick auf ihre religiöse Offenheit zur Religion, geprägt. Die Entwicklung eines Gottesbildes ist aber nicht unbedingt vom Einfluss des Elternhauses abhängig. An dieser Stelle ist ein offener und kreativer Religionsunterricht gefordert, der die Schülerinnen und Schüler in ihrer Lebenswelt abholt und eine konstruktive theologische Auseinandersetzung ermöglicht.

4. Kinder- und Jugendbücher als Religionspädagogisches Aufgabenfeld

„Du öffnest die Bücher und sie öffnen dich.“

(Tschingis Aitmatow)

Es stellt sich die Frage, ob in einer Welt der elektronischen Medien und des Internets, in einer Zeit der Schnelllebigkeit und des Informationsüberflusses, entspanntes Lesen noch seinen Anreiz und seinen Platz hat. Nachgewiesen ist, dass Kinderbücher einen hohen Marktanteil besitzen, trotz der Faszination elektronischer Medien. Dies beweist ein stetig zunehmendes Kaufinteresse im Einzelhandel. Seit 20 Jahren steigt die Nachfrage nach religiöser Kinder- und Jugendliteratur. Damit ist die Kreativität der Autoren gefordert, um verschiedene Zugänge zu Religion, christlicher Tradition und zum Glauben zu schaffen.¹⁵³ Tatsache ist, dass diese Art von Literatur religiöses Bewusstsein fördert und auch im religionspädagogischen Umfeld, wie Schule und Gemeinde, eingesetzt werden sollte.

Im folgenden Kapitel wird die Möglichkeit der Arbeit mit religiösen Kinder- und Jugendbüchern erläutert und auf deren Besonderheit verwiesen. Dabei wird vor allem auf das Bilderbuch ein Schwerpunkt gelegt.

¹⁵³ Vgl. Langenhorst, Georg (2016), S.3

4.1 Die Entwicklung der religiösen Kinder- und Jugendbücher in der Geschichte

„2010. Erstes Blitzlicht: Der Katholische Kinder- und Jugendbuchpreis“¹⁵⁴, wird an einen Bilderbuchautor verliehen.

Der Bilderbuchautor Heinz Janisch, stellt in seinem Buch „*Wie war es am Anfang*“, „(...) *in beeindruckender Weise die Bestimmung des Menschen ins Zentrum.*“¹⁵⁵

In dem preisgekrönten Kinderbuch wird die Beziehung von Gott und Mensch und die Verbindung von biblischer und säkularer, heutiger Welt, auf ganz unterschiedliche Weise interpretiert. Diese Themen gehören ganz selbstverständlich zur zeitgenössischen Literatur. Die Vielfalt und Offenheit, in der religiösen Kinder- und Jugendliteratur, kam aber nicht über Nacht, sie entwickelte sich vielmehr in den letzten Jahrhunderten.

Alle tradierten Schriften der monotheistischen, religiösen Literatur, erschließen sich in ersten Linie dem erwachsenen Leser, doch die religiöse Kinder- und Jugendliteratur kommt, als eigenes Genre, erst ab dem 15. Jahrhundert auf. Der Grund dafür liegt wohl in der Berücksichtigung des Lebensalters von Kindheit und Jugend in unserem Kulturkreis, die diesem Gerne Vorschub leistet. Aber erst im neunzehnten und zwanzigsten Jahrhundert findet die religiöse Literatur ihren eigentlichen Stellenwert, wobei allein die christlich-moralische Unterweisung im Mittelpunkt steht. In den sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts, in einer Zeit der gesellschaftlichen Umstrukturierung, hielt *das „(...) kritische – emanzipatorische Denken (...)“*¹⁵⁶ auch Einzug in das Jugendbuch. Von zentraler Bedeutung sind verschiedene Strömungen der evangelischen und katholischen Theologie auf diesem Sektor. Die katholischen Kinder- und Jugendbücher wurden durch den zweiten Vatikanischen Konzil beeinflusst, der die katholische Literatur dahingehend prägte, dass der Glaubensalltag und die Vermittlung einer christlichen Grundhaltung im Alltag, also im Leben der Kinder und Jugendlichen, besonders fokussiert wird.¹⁵⁷ Die evangelische Kinderliteratur hingegen, lehnt sich an den Katechismus an und entwickelte somit eine Vermittlung von Glaubensinhalten, die die biblische Hinführung zur christlichen Lebenshaltung zum Inhalt hat.¹⁵⁸ Im Jahr 1967 fand das Konzept des „*moralisierenden und heroisierenden*“¹⁵⁹ religiösen Kinderbuches immer weniger Anklang und verschwand fast ganz von der Bildfläche.

¹⁵⁴ Langenhorst, Georg (2011), S.7

¹⁵⁵ Langenhorst, Georg (2011), S.7

¹⁵⁶ Valentin, Joachim (2011), S.40

¹⁵⁷ Vgl. Valentin, Joachim (2011), S.40f.

¹⁵⁸ Vgl. Valentin, Joachim (2011), S.40

¹⁵⁹ Langenhorst, Georg (2011), S.25

Der Literat Hahn betitelte, in seiner Forschung, dieses Genre als „*Magerkeit und Dürftigkeit religiöser Aussagen*“. Weitere Literaten, wie Halbfas (1984) und Hierzenberger (1979), klassifizierten diese Art von Literatur als Inbegriff „*steriler Harmlosigkeit und literarischer Inferiorität*“¹⁶⁰ oder als „*Worthülsen und Sprachklischees in religiösen Kinderbüchern*“¹⁶¹. Der Grund für dieses vernichtende Urteil war, dass es in der christlichen Kinder- und Jugendliteratur keine Auseinandersetzung mit religiösen Problemen und spezifischen christlichen Fragestellungen gab und die Entwicklungen der Gesellschaft nicht berücksichtigt wurden.

Doch seit Ende der neunziger Jahre ist, laut Aussage von Mattenklott, ein „*Boom der Religion in der Kinder- und Jugendliteratur*“, ¹⁶² zu erkennen.

Was hat sich verändert? Neben den immer noch aktuellen biblischen Geschichten, Illustrationen und Romanen, öffnet sich die Kinderliteratur auch für interreligiöse Perspektiven und existenzielle Fragen, durch theologisierende und philosophierende Textelemente.¹⁶³ Diese Elemente reflektieren die Alltagswelt des Kindes und ermöglichen so eine Identifikation des Lesers mit den Inhalten. Das Genre der christlichen Kinder- und Jugendliteratur, hat insofern seinen Stellenwert zurückerobert und besteht gleichwertig neben der säkularen. Somit müssen religiöse Ansichten in der Literatur nicht mehr bekämpft, lächerlich gemacht oder ignoriert werden. Langenhorst beschreibt, dass religiöse Literatur jetzt auch „(...) *im sehr positiven Sinne eine Lebenshilfe sein*“¹⁶⁴ kann und in neuer Unbefangenheit „(...) *Spiritualität und die Erfahrung von Transzendenz* (...)“¹⁶⁵ anbietet. Heute stellt sich *die „Frage nach dem ausdrücklich und bewusst gemachten Transzendenzbezug und nach der Wahrnehmung eigentlich christlicher Elemente in der Literatur.“* ¹⁶⁶

Zusammenfassend ist zu sagen, dass durch den hohen Stellenwert der religiösen Kinder- und Jugendliteratur in unserer Gesellschaft, eine neue Möglichkeit besteht, über den familiären Bereich hinaus, eine Plattform für die Auseinandersetzung mit dem Glauben, religiösen Traditionen und existenziellen Frage zu schaffen.

¹⁶⁰ Langenhorst, Georg (2011), S.10

¹⁶¹ Langenhorst, Georg (2011), S.10

¹⁶² Langenhorst, Georg (2011), S.19

¹⁶³ Vgl. Langenhorst, Georg (2011), S.20

¹⁶⁴ Langenhorst, Georg (2011), S.19

¹⁶⁵ Langenhorst, Georg (2011), S.20

¹⁶⁶ Langenhorst, Georg (2011), S.20

4.2 Chancen und Grenzen in der Arbeit mit Kinder- und Jugendbücher

Der Religionsunterricht, impliziert eine Fülle von Möglichkeiten. Im Gegensatz zu fachgebundenen Sachbüchern und dem didaktischen Lehnmaterial, kann durch diese Art der Vermittlung, der religiöse Lernprozess anders und auch offener, gestaltet werden.

Im folgenden Kapitel sollen die Chancen, aber auch Grenzen der Kinderliteratur im Religionsunterricht aufgezeigt werden.

Chancen

Bei der Arbeit mit Kinderbüchern im Unterricht, besteht die Chance, den Glauben aus einer neuen Perspektive zu sehen und vermittelt zu bekommen, aufgrund der „**Subjektivität**“¹⁶⁷ des Autors und dessen religiöser Vorstellung. Somit spiegelt jeder Autor in seinem Werk subjektive Glaubensauffassungen wider. In der Auseinandersetzung mit der religiösen Vorstellungswelt eines Literaten, die in Kinderbüchern ihren Niederschlag findet, geht es auch darum, sich bewusst zu machen, dass hier persönliche Glaubenserfahrungen verarbeitet werden. Das Kinderbuch erhebt also niemals Anspruch auf Objektivität oder Allgemeingültigkeit, und ist dazu auch in keiner Weise in der Lage, da Kinderbücher nicht empirisch wissenschaftlich konzipiert sind.¹⁶⁸

Langenhorst beschreibt, dass durch den Einsatz des Kinderbuches, als didaktische Methode im Religionsunterrichtes, die „**Perspektivität**“¹⁶⁹ auf die Religion und christliche Tradition gelenkt werden kann. Er erklärt, dass allein durch die persönliche Auseinandersetzung und dem eigenen Interesse, eine Neigung zur Religiosität geschaffen wird. Es dazu gibt keinen objektiven Zugang. In dieser Hinsicht, liegt es an der Besonderheit der Literatur, dass es dem Leser ermöglicht wird, sich in verschiedene Perspektiven hineinzusetzen, um somit eine eigene Position zu finden. Die Lektüre von Kinder- und Jugendbüchern zeigt auf, dass jeder Zugang zur Religion durch die eigene Erfahrung geprägt ist.¹⁷⁰

Zusätzlich wird die „**Personalität**“¹⁷¹, der Schülerinnen und Schüler durch diese didaktische Methode geschult. Beim Lesen eines Kinderbuches oder eines Jugendbuches, wird es den Kindern und Jugendlichen ermöglicht, sich in eine Erzähwelt hineinzusetzen. Durch die Identifikationsfiguren kann sich die fiktive Welt des Autors erschließen.

¹⁶⁷ Vgl. Langenhorst, Georg (2016), S.4

¹⁶⁸ Vgl. Langenhorst, Georg (2016), S.4

¹⁶⁹ Langenhorst, Georg (2016), S.4

¹⁷⁰ Vgl. Langenhorst, Georg (2016), S.5

¹⁷¹ Langenhorst, Georg (2016), S.5

Den Schülerinnen und Schülern wird dadurch ein tieferer und intensiverer Zugang zu einem religiösen Thema vermittelt, der so auf sachlicher Ebene nicht gewährleistet wäre.¹⁷² Die literarische Herangehensweise im Religionsunterricht fördert die „**Reflektivität**“¹⁷³ der Schülerinnen und Schüler.

Durch die Literatur wird der Zugang zur Religion offener, freier, subjektiver und fantasiebetonter erlebt und fördert dadurch die persönliche Auseinandersetzung mit dieser Thematik. Neue religiöse Inhalte und Dimensionen werden nicht nur gezeigt, sondern auch in einem klaren Zusammenhang thematisiert. Somit kann die Vielfältigkeit von Religion dargestellt und kritisch reflektiert werden.¹⁷⁴

Eine der größten Chancen in der Arbeit mit Kinderbüchern im Primarbereich, liegt in der Erlangung von „**Expressivität**“¹⁷⁵. In der heutigen Zeit fehlt den Kindern oft eine gute, ausdrucksstarke, sprachliche Fähigkeit, im Hinblick auf religiöse Themen. Ihnen fehlt die Reflexion über dieses Sujet und die Erfahrung damit. Dadurch wird, durch die literarische Arbeit im Religionsunterricht, die religiöse Sprachkompetenz gefördert und man bildet langfristig die „*Selbsterkundung, den Ausdruck, Austausch und die Verständigung*“¹⁷⁶ im religiösen Bereich aus.¹⁷⁷

Grenzen

Das Arbeiten, mit religiösen Kinder- und Jugendbüchern im Religionsunterricht, bringt aber auch Grenzen und Gefahren mit sich. Es wird von Zimmermann empfohlen, dass das Medium Kinderbuch nicht zu häufig im Unterricht angewendet werden soll. Es ist allein nach didaktischer Überlegung auszuwählen, wenn kein anderes Medium den Lernprozess gleichermaßen unterstützt. Zusätzlich soll das Augenmerk darauf gerichtet werden, dass das ganze Buch im Unterricht durchgenommen wird. Behandelt man nur eine Textpassage des Buches, geht die Wirkung verschiedener religiöser Aspekte verloren, da nicht der vollkommene Überblick möglich ist. Die Auswahl der Bücher ist ein sehr wichtiger Aspekt, denn Nauerth warnt vor Büchern, die negative Nebeneffekte für religiöse Lernprozesse haben können.¹⁷⁸ Somit zeigt sich, dass die Arbeit mit Kinder- und Jugendbücher viele Chancen in sich birgt und durch die Beachtung der wenigen Gefahren bzw. Grenzen, eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem eigenen Glauben und der Religion möglich ist.

¹⁷² Vgl. Langenhorst, Georg (2016), S.5

¹⁷³ Vgl. Langenhorst, Georg (2016), S.5

¹⁷⁴ Vgl. Langenhorst, Georg (2016), S.5

¹⁷⁵ Langenhorst, Georg (2016), S.5

¹⁷⁶ Langenhorst, Georg (2016), S.5

¹⁷⁷ Vgl. Langenhorst, Georg (2016), S.5

¹⁷⁸ Zimmermann, Mirjam (2012), S. 16

4.3 Schwerpunkt: Das Bilderbuch

*„Bilder und Texte informieren das Kind über die Welt,
über ihre Vergangenheit und Geschichte
ebenso wie über die Gegenwart.
Bilder und Texte interpretieren auch diese Welt
Und können Kindern Anregungen und Anstöße geben
zur Auseinandersetzung und Stellungnahme.
Bild und Text drücken Meinungen, Stimmungen und Gesinnungen aus,
sie können provozieren und Protest auslösen.“¹⁷⁹*

Bilderbücher werden nicht nur einfach gelesen! Nein sie werden gelesen, betrachtet und wahrgenommen. Denn nicht allein der Text steht hier im Mittelpunkt, sondern auch das Bild. Bilderbücher sind oft der erste Kontakt von Kindern mit einem Buch und somit sehr prägend. Die Theologin Mirjam Zimmermann beschreibt Bilderbücher als eine „Spezialkunst für Kinder“¹⁸⁰, die in einfacher Sprache bzw. Texten und Bildern, besonders für Kinder im Kindergartenalter und im Grundschulalter verfasst sind. Es stellt sich die Frage, ob im Religionsunterricht das Bilderbuch einen prägenden Anteil zur religiösen Entwicklung haben kann?

Religiöse Erfahrungen spielen sich vor allem in der späten Kindheit von 7-12 Jahren ab. Somit sind in der Primarstufe Erfahrungen, die in Wort und Bild gefunden werden, mit eigenen Erfahrungen, in das Erleben einer Gottesgeschichte zu integrieren. Die Vermittlung von Glaubensinhalten ist entscheidend für die Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und somit für die Entwicklung des persönlichen Glaubens an Gott.¹⁸¹

Das Bilderbuch ist eine Kommunikationsform. Es wird von Erwachsenen ausgesucht, gekauft, verschenkt und dann vorgelesen. Dabei kommen das Kind und der Erwachsene in ein Gespräch, dies nutzen die Kinder nicht als alleiniges Frage – Antwort – Gespräch. Die Fragen werden als rhetorisches Element angesehen und regen das Kind an, über eine mögliche Antwort nachzudenken, somit ist es ein Initial für vertieftes Nachdenken, Philosophieren bzw. Theologisieren.¹⁸²

Das Bilderbuch lässt sich verschiedenen Typen zuordnen, dem Sachbuch und dem Erzählbuch. Das Erzählbuch kann wiederum in die Rubriken der fantastischen- und der realistischen Erzählebene eingeteilt werden. In die erzählenden Bilderbücher können problematische Themen, wie z.B. Sterben, Tod, Mobbing, integriert werden.

¹⁷⁹ Plieth, Martina (2011), S. 136

¹⁸⁰ Zimmermann, Mirjam/ Butt, Christian (2016), S. 15

¹⁸¹ Nauerth, Thomas (2011), S.99

¹⁸² Vgl. Zimmermann, Mirjam/Butt, Christian (2016), S.24

Eine weitere Kategorisierung des Bilderbuches, hinsichtlich der ästhetisch-stilistischen Ausgestaltung, ist möglich. Hierbei sind einerseits „figürlich-gegenständliche“ und andererseits „abstrakt“ gearbeitete Werke zu beachten. Hinzu kommt eine Unterscheidung in der technischen Ausstattung, mit Falt-, Zieh-, Dreh-, oder auch Aufklappmechanismen, die ein interaktives Lesen ermöglichen.¹⁸³

Christliche Bilderbücher werden nach Magda Motte, in drei verschiedene Dimensionen aufgeteilt, der allgemein „*ethischen-existenziellen Ebene*“¹⁸⁴, der „*transzendentalen-religiösen Ebene*“¹⁸⁵ und der „*jüdisch-christlichen Dimension*“¹⁸⁶.

Ein markantes Kennzeichen des Bilderbuches ist die besondere Verbindung von Bild und Text. Das Bild soll das Geschriebene auf visueller Ebene unterstützen. In der einzigartigen Kombination von Text und Bild, ergibt sich erst im Ganzen die erzählerische Vollkommenheit eines Bilderbuches. Zimmermann beschreibt ein Bilderbuch mit seiner wechselseitigen Beziehung von Bild und Text, als „*symbolisches Kunstwerk*“¹⁸⁷. Das Bilderbuch hat meist kleine Kinder als Adressaten und beschränkt sich deshalb auf einen begrenzten Text- und Bildumfang und verwendet eine geringe Anzahl an Text- bzw. Bildeinheiten.¹⁸⁸ Betrachtet man die Verteilung von Bild und Text im Bilderbuch, so ist oft ein verhältnismäßig großer Anteil der Bilder zum Text zu erkennen. Die beiden Elemente stehen in einem qualitativ ausgewogenen Verhältnis zueinander.¹⁸⁹ Die Parallelität von Text und Bild ist aber nicht immer gewollt, in Bilderbüchern für ältere Kinder (3.-4. Klasse) kann auch eine gegensätzliche Beziehung vorherrschen, wobei die Textphantasie und die Bildrealität nicht kongruent zueinander sind. Das Bild besitzt hierbei einen elementaren Stellenwert, es illustriert den Text und hat den Anspruch, seine eigenen narrativen Möglichkeiten zu entfalten.

Ein Bilderbuch kann auch so konzipiert werden, dass der Text Leerstellen besitzt und durch das Bildkonzept gefüllt werden kann. Die Bilder können auf vielfältige Weise den Text, in Farb-, und Formgebung, Stil und Techniken interpretieren.

¹⁸³ Vgl. Zimmermann, Mirjam/ Butt, Christian (2016), S.22f.

¹⁸⁴ Zimmermann, Mirjam/ Butt, Christian (2016), S. 23

„*Ethisch-existenzielle Ebene*“ = Behandelt allgemeine menschliche Themen.

¹⁸⁵ Zimmermann, Mirjam/ Butt, Christian (2016), S.23

„*transzendental-religiöse Ebene*“ = Behandelt menschliche Grunderfahrungen, d.h. dass der Mensch sich auf einen letzten, umfassenden Sinngrund verwiesen fühlt, von dem er sich abhängig weiß und dem er sein Leben verdankt.

¹⁸⁶ Zimmermann, Mirjam/ Butt, Christian (2016), S.23

„*jüdisch-christliche Botschaft*“ = Bücher, die die Frage nach dem nahbaren Gott und seinem Volk Israel aufwirft und jene, die den Geist Jesu annehmen und behandeln.

¹⁸⁷ Zimmermann, Mirjam/ Butt, Christian (2016), S.13

¹⁸⁸ Vgl. Zimmermann, Mirjam/ Butt Christian (2016), S.13

¹⁸⁹ Vgl. Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina (u.a.) (2014), S.58

Insofern besitzt das Bilderbuch immer zwei miteinander verwobene Erzählstränge, die gelesen werden und das Kind somit kognitiv herausfordern.¹⁹⁰

4.3.1 Metaphorisches Reden von Gott

Das Reden von und über Gott stellt eine Herausforderung an den Menschen dar. Wie lässt sich von ihm reden, wenn er unergründlich, unbegreiflich und unverfügbar ist? Thomas von Aquin schreibt treffend, „*Deus definiri non potest (Gott kann nicht begrifflich bestimmt werden)*“.¹⁹¹ Doch wie können wir Menschen von Gott und seinem Wesen in Ehrfurcht sprechen, ohne seinen Namen zu entheiligen?

Das Medium Kinderbuch mit Gottesbildbezug findet einen Weg, auf eine eigene Art und Weise, Gottes Wesen darzustellen, es ist ein metaphorischer Zugang zur Gotteserfahrung.

Aber, warum scheint es sinnvoll, in Metaphern von Gott zu sprechen?

Die Metapher ist im literarischen Sinn eine Sprachform, die die „eigentliche Rede“ wiedergibt. Dies meint, dass durch dieses Stilmittel etwas ausgedrückt werden kann, was auf eine andere Weise nicht möglich ist. Die Metapher kann auch als lebendig beschrieben werden, da sie nicht übersetzbar ist, eine Thematik umschreibt bzw. umkreist. Sie ist aber keine sprachliche Ausschmückung und muss immer im Kontext und Zusammenhang des Textes gedeutet werden.¹⁹²

Das religiöse Reden in Metaphern hat den Grund in der Erfahrung der Menschheit mit der Welt, untereinander und mit Gott. Es mündet somit in das „*metaphorische Lernen*“¹⁹³, das den Menschen die Möglichkeit gibt, durch die metaphorische Sprache, von Gott zu hören und von ihm zu reden und durch Bilder und Metaphern die Wirksamkeit Gottes in ihr und Gott auf diese einzige mögliche Art zu erfahren.¹⁹⁴

„*Wenn die Metapherbildung ein menschlicher Grundvorgang ist und religiöse Sprache und Wahrheit metaphorisch sind, dann könnte der Umgang mit Metaphern ein zentraler Ansatzpunkt des heutigen Religionsunterrichtes sein.*“¹⁹⁵

¹⁹⁰ Vgl. Büttner, Gerhard/ Freundenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina u.a. (2014), S.59

¹⁹¹ Fricke, Michael (2007), S.72

¹⁹² Vgl. Oberthür, Rainer (2015), S.30

¹⁹³ Oberthür, Rainer (2015), S.31

¹⁹⁴ Vgl. Oberthür, Rainer (2015), S.31

¹⁹⁵ Oberthür, Rainer (2015), S.30

Diese vorerst zögerlich formulierte Erkenntnis von Lange, in den 70er Jahren, gehört heute zum Grundbestand religionspädagogischer Arbeit. Die metaphorische und symbolische Sprache verbindet alle Religionen miteinander, nicht der Inhalt ihrer Geschichten und mythischen Bilder, sondern die gemeinsame Art der symbolischen und metaphorischen Sprache, verbindet. Die Sprache an sich, bekommt ihre Aussagekraft durch ihre ständig sich erneuenden Metaphern, somit ist religiöses Reden als metaphorisches oder auch symbolisches Reden zu verstehen. Die religiöse Rede spricht vom Unaussprechlichen, zeigt Dinge des Unvorstellbaren und spiegelt Bilder des nicht Abbildbaren wider.¹⁹⁶ Aus dieser Erkenntnis heraus, ist das metaphorische Arbeiten, in der Primarstufe im religionspädagogischen Kontext, elementar und zeigt, wie durch Bilderbücher ein passender Zugang für die Schülerinnen und Schüler geschaffen werden kann.

Diese These wird auch durch empirische Studien belegt. In der Rostocker Langzeitstudie zu Gottesbeziehungen und dem Gottesverständnis von Szagun, wurden zur „gegenstandsangemessenen“¹⁹⁷ Erkundung des Gotteskonzeptes, der Weg über Metaphern gewählt. Szagun begründet diesen Zugang zur Auseinandersetzung mit Gott, da Gott als „(..) *die alles bestimmende Wirklichkeit, grundsätzlich unverfügbar ist* (..)“¹⁹⁸ und somit verbietet es sich, Gott in begrifflicher Sprache verfügbar zu machen. Somit ist die Metapher, die einzig angemessene sprachliche Form, womit eine ehrenvolle Näherung an Gott gerechtfertigt ist. Szagun verwendet, in der Arbeit mit Kindern, die Metapher in der Visualisierung ihrer Gotteskonzepte. Das Erhebungsinstrument der Materialcollage wird als bildlicher persönlicher Zugang zur Gottesmetapher verwendet. Er ermöglicht den Kindern, Gedanken und Gefühle in Bildern auszudrücken. Dies hat den Vorteil, dass widersprüchliche Dinge in Bildern besser ausgedrückt werden können. Dieser Schutz der symbolischen Verschlüsselung lädt die Kinder zur Offenheit in ihrem persönlichen Gottesbild ein.¹⁹⁹

4.3.2 Arbeiten mit dem Bilderbuch – Didaktische Ansätze

Religiöse Bilderbücher sind oft sensibel gestaltet und ermöglichen ganz eigene Einblicke zu religiösen Lehr – und Lernprozessen. Trotzdem sehen Kritiker das Kinderbuch in seiner eigentlichen Funktion entfremdet, da es im Religionsunterricht als Lehrmedium eingesetzt wird.

¹⁹⁶ Oberthür, Rainer (2004), S.30f.

¹⁹⁷ Szagun, Anna/ Fiedler, Michael (2008), S.15

¹⁹⁸ Szagun, Anna (2013), S.45

¹⁹⁹ Vgl. Szagun, Anna/ Fiedler, Michael (2008), S.17

Denn nun ist es nicht mehr möglich, dem Buch nach einem „*interessenlosen Wohlgefallen*“²⁰⁰, wie es Kant formuliert, gegenüber zu treten. Die Literatur, um ihrer selbst willen, zu lesen, geht hier verloren.²⁰¹ Nun stellt sich die Frage, soll man Kinderbücher bzw. Bilderbücher im Religionsunterricht verwenden?

Eine Grundregel, für die didaktische Arbeit mit Kinderbüchern im Unterricht, lautet nach Langenhorst, dass man das Buch als eigenständiges Medium ansieht und dieses nicht funktionalisiert. Eine Verfehlung wäre der alleinige didaktische Gebrauch des Textes, als Einleitung oder Aufhänger einer religiösen Deutung oder als alleinige Antwort auf eine theologische Frage. Denn dies verstößt gegen das „*didaktische Prinzip der Korrelation als wechselseitigen, produktiven und kritischen Prozess*.“²⁰², somit soll ein Kinderbuch im Religionsunterricht als Leit- und Grundmedium dienen und im Mittelpunkt stehen. Im Unterschied zum Deutschunterricht, zeigt sich ein freier Zugang zu dem Buch. Es können einzelne Abschnitte, formal oder auch inhaltlich gedeutet werden. Wichtig dabei ist die Vergewisserung auf die besondere Form und die künstlerische Gestaltung, im Vergleich zum Sachtext. Aufgrund dessen steht im Religionsunterricht die Verbindung von Form und Inhalt im Mittelpunkt.²⁰³ Bei der Verwendung des Bilderbuches, als religionspädagogisches Medium im Unterricht, wird vor allem der Inhalt in den Vordergrund gestellt. Das Bilderbuch kann, in elementarer und auch tiefgründiger Form, schwierige lebensweltliche Themen, wie z.B. Tod, Ausgrenzung oder auch theologisch – biblische Fragen, wie nach Gott, in Text und Bild aufgreifen.²⁰⁴

Bei der direkten Anwendung der Bilderbücher im Unterricht, erscheint es als sehr wichtig, das Buch abschnittsweise vorzulesen. Dabei wird entweder durch ein zweites Exemplar die Bilderschau garantiert oder es werden einzelne wichtige Bilder, die zentral für das Verständnis sind, vergrößert gezeigt. Methodische Möglichkeiten zur Anwendung im Unterricht sind, z.B. das Sprechen über das Bilderbuch (z.B. Erzähltes mit eigenen Erfahrungen vergleichen, Geschichte zu Ende denken, alternative Verläufe überlegen ...), Bilder wahrnehmen und deuten (z.B. Stimmung durch Farben und Symbole beschreiben, Bilder selber ergänzen ...), die szenische Gestaltung (z.B. Standbilder, Szenen weiterspielen, Schattenspiel, Musik, Theaterstück schreiben...) verschiedene Bilderbücher zu einem Thema vergleichen, Autor/Autorin oder auch Illustrator/Illustratorin einladen und ein eigenes Bilderbuch gestalten und konzipieren.²⁰⁵

²⁰⁰ Vgl. Langenhorst, Georg (2016), S.4

²⁰¹ Vgl. Langenhorst, Georg (2016), S.3

²⁰² Vgl. Langenhorst, Georg (2016), S.4

²⁰³ Vgl. Langenhorst, Georg (2016), S.4

²⁰⁴ Vgl. Zimmermann, Mirjam/Butt, Christian (2016), S. 25

²⁰⁵ Vgl. Timmermann, Mirjam/Butt, Christian (2016), S.35f.

Im Allgemeinen kann das Lesen von Bildbüchern im Religionsunterricht, zur Dimension der ästhetischen Bildung hinzugezählt werden. Ästhetik meint nicht nur das Betrachten des Schönen in der Kunst bzw. im Bild, sondern es übernimmt eine „Hebammenfunktion“²⁰⁶ für den religiösen Erkenntnisgewinn. Künstlerische Objekte regen Erwachsene und Kinder zu einem Reflexionsprozess an, der oft einen Erkenntnisgewinn mit sich bringt. Somit kann ein Bilderbuch, mit der Kombination von Bild und Text, zu Einsichten in verschiedene ethische – und auch religiöse Urteilsfähigkeit führen.²⁰⁷ Insofern gibt das Bilderbuch Impulse zum ästhetischen Lernen, da hierbei der Lernprozess mit allen Sinnen gefördert wird. Das begriffliche Lernen wird dadurch ergänzt und führt zu einer bewussten Erfahrung der Schülerinnen und Schüler.²⁰⁸

An dieser Stelle erkennt man die Vielfalt der Einsatzmöglichkeiten von Bilderbüchern und deren kreative und elementare Wirkungen im Religionsunterricht. Wofür sich das Bilderbuch im Religionsunterricht besonders eignet, ist das ‘Theologisieren’.

Theologisieren mit Bilderbüchern²⁰⁹

Das Unterrichtsgespräch ist das häufigste Handlungsmuster im Schulalltag. Ein Unterricht ohne Fragen ist nicht denkbar. Doch vor allem im Religionsunterricht soll den Schülerinnen und Schülern durch das ‘Theologisieren’ ein neuer Blickwinkel aufgezeigt werden.

„Wie wir im Unterricht Gespräche führen, zeigt, wie wir mit Schülerinnen und Schülern umgehen, welches Bild wir von ihnen haben, wie wir ihnen unsere Sache beibringen und welche Rolle wir ihnen in diesem Prozess zudenken“²¹⁰.

Ein theologisches Gespräch bzw. das ‘Theologisieren’, ist von einer prinzipiellen Offenheit gekennzeichnet. Hierbei ist die alleinige Vermittlung von Inhalten und das Frage-Antwort-System zwischen Lehrer und Schülern rein sekundär. Denn bei einem theologischen Gespräch steht nicht eine richtige Antwort im Mittelpunkt, sondern das Reflektieren und Umkreisen von existenziellen Fragen oder Glaubensfragen. Dabei ist der persönliche Standpunkt der Schülerinnen und Schüler gefragt, um eine Sprache für den eigenen Glauben zu finden und dialogfähig zu werden.²¹¹

²⁰⁶ Kalloch, Christina/ Leimgruber, Stephan/ Schwab, Ulrich (2009), S.222

²⁰⁷ Vgl. Kalloch, Christina/ Leimgruber, Stephan/ Schwab, Ulrich (2009), S.220ff.

²⁰⁸ Vgl. Kalloch, Christina/ Leimgruber, Stephan/ Schwab, Ulrich (2009), S. 229f.

²⁰⁹ Siehe: Kapitel 2.2 Ziele der Kindertheologie

²¹⁰ Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina u.a. (2014), S.26

²¹¹ Vgl. Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina u.a. (2014), S.27f.

Kinder- und Jugendbücher werden als „*unerschöpfliches Medium für das Theologisieren*“²¹² mit Kindern angesehen, sie dienen als Grundlage von philosophischen und theologischen Gesprächen mit Kindern. Aber nicht jedes Kinderbuch ist geeignet für die Verwendung zum Theologisieren im Religionsunterricht. Vor allem Geschichten, die zum Nachdenken anregen, werden herangezogen.²¹³ Im Gegensatz dazu, können Bilderbücher nicht nur einen thematischen Anstoß geben, sondern sie regen auch, durch Illustrationen dazu an, weitere theologisierende Gespräche zu führen.²¹⁴ Betrachtet man die Gattung Bilderbuch genauer, so sind, nach Born, alle Bilderbücher zum Theologisieren geeignet, denn sie halten „*die Möglichkeit transzendentaler Antworten*“,²¹⁵ offen.²¹⁶ Das Theologisieren ist eine Methode, die zur Kindertheologie²¹⁷ gezählt werden kann. Das Kind wird darin im eigenen religiösen Denken unterstützt, an Themenkreise herangeführt und zu einem reflektierten christlichen Denken aufgefordert.²¹⁸

Der Theologe Hans-Bernhard Peter beschreibt den Zusammenhang zwischen Theologisieren mit Bilderbüchern: „*Es hat Sinn, sich über Bilderbücher der Philosophie zu nähern. Denn Philosophie hat etwas mit Leben zu tun, ihre Grundlage hat sie in ganz konkreten Lebensfragen und die artikulieren sich am unmittelbarsten mit Bildern.*“²¹⁹

4.4 Ausgewählte Bilderbücher zum Thema Gottesbild

Für die Vermittlung von Gottesbildern im Unterricht, gibt es eine Fülle von geeigneten Methoden und Medien. Bilderbücher bzw. Kinderbücher können jedoch eine besondere Perspektive auf die Thematik des Gottesbildes legen. Trotzdem kommt es immer auf die Umsetzung des Themas in den einzelnen Büchern an. Für die Anwendung im Unterricht ist es relevant, die entsprechende Literatur zu prüfen. Im folgenden Abschnitt wird die Zusammensetzung der Kriterien genannt, wobei die genaue Auflistung der Kriterien für Bilderbücher mit Gottesbildbezug, im Anhang zu finden sind. Es werden zwei Bücher, „Der rote Faden“ von Manuela Monari und das Bilderbuch „Gott“ von Paul Verrept, mit Gottesbildbezug analysiert, die als Grundlage für die folgende empirische Analyse, zur Einsetzung von gottesbildbezogenen Bilderbüchern im Religionsunterricht, dienen.

²¹² Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina u.a. (2014), S.58

²¹³ Vgl. Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina u.a. (2014), S.58

²¹⁴ Vgl. Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina u.a. (2014), S.58

²¹⁵ Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina u.a. (2014), S.59

²¹⁶ Vgl. Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina u.a. (2014), S.59

²¹⁷ Siehe: Kapitel 2. Kindertheologie

²¹⁸ Siehe: Kapitel 2. Kindertheologie

²¹⁹ Zimmermann, Mirjam/ Butt, Christian (2016), S.34

Dabei steht vor allem im Mittelpunkt, wie sich das Gottesbild der Schülerinnen und Schüler durch ein Bilderbuch beeinflussen lässt. Um zu erkennen, welche Auswirkungen dies haben kann, wird einerseits ein für 'gut' befundenes Buch herangezogen, andererseits ein 'nicht passendes' Bilderbuch verwendet.

4.4.1 Kriterien²²⁰

Zur Untersuchung von Bilderbüchern mit Gottesbildbezug, sind qualitativ inhaltliche Kriterien, bildhafte Kriterien und themenspezifische-, auf das Gottesbild bezogene Kriterien, relevant. Die Kriterien zur Bilderbuchanalyse werden zusammengefasst, aus der Sammlung von Kriterien in „Literatur für den Religionsunterricht“²²¹ von Mirjam Zimmermann, in Anlehnung an die Kriterien von Martina Plieth in „Bücher für Kinder zum Thema 'Sterben und Tod' als polyvalentes Medium – Sinnerschließung durch Bild und Text“²²² und Kriterien zum Bilderbuch, wiederum von Mirjam Zimmermann²²³. Die ausformulierten, themenspezifischen Kriterien in Bezug auf Gottesbilder, werden aus der Zulassungsarbeit „Der Einsatz erzählender, religiöser Kinderliteratur für die Entwicklung des christlichen Gottesbildes im Religionsunterricht der Grundschule“,²²⁴ von Lisa Maier, übernommen. Somit kann die Lehrerin bzw. der Lehrer bereits zu Beginn der Unterrichtsplanung, zentrale Momente der Geschichte beleuchten und diese in Beziehung mit den dazugehörigen Illustrationen setzen.

Die Kriterien erheben dabei keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern sollen als Anhaltspunkt und als Grundlage zur folgenden Untersuchung der Bilderbücher „Gott“ von Paul Verrept und „Der rote Faden“ von Manuela Monari, gelten.

4.4.2 Bilderbuch: „Gott“ von Paul von Verrpet²²⁵

Das illustrativ – unterstützende Textbuch „Gott“ von Paul Verrepet, spiegelt eine kindliche, bzw. festgelegte Gottesvorstellung wider, die in einfach strukturierten Bildern und kurzen Sätzen konzipiert ist.

„Gott ist ein Kaninchen.“²²⁶

²²⁰ Siehe Anhang: A2 Kriterien zur Analyse von Bilderbüchern mit Gottesbildbezug

²²¹ Zimmermann, Mirjam (2012), S. 20ff.

²²² Plieth, Martina (2001), S.150

²²³ Zimmermann, Mirjam/ Butt, Christian (2016), S.26-29

²²⁴ Maier, Lisa (2013), S.32ff.

²²⁵ Siehe Anhang: A7 Buchanalyse „Gott“ von Paul Verrept

²²⁶ Veppert, Paul (2003), S. 5

Diese Aussage trifft der Junge, der durch das, von seinem Opa geschenkte Fernglas, Gott sucht. Er entdeckt ein Kaninchen und folgert, dass Gott ein Kaninchen sei. Gott hat eine Familie und lebt in einer Höhle. Er isst, spielt mit seinen Kindern und zaubert sie später in den Schlaf sowie auch sich und seine Frau. Er besitzt insofern denselben Alltag wie ein Mensch. Er liebt seine Kinder und kümmert sich aufopfernd um sie. Er ist das netteste und liebste Kaninchen auf der ganzen Welt. Der Junge wünscht sich Gott zu besuchen und ihn kennenzulernen, damit er mit seinen Kindern spielen und ihn fragen kann, wie alt er ist und wie es sich anfühlt, Gott zu sein.

Diese Geschichte folgt einer kindlichen Logik und überträgt das, was Kinder von Gott wissen, auf eine Figur, hier auf das Kaninchen. Vergleichbar ist dies mit dem biblischen Gottesbild „*Gott ist wie ein Adler*,“ (Jes.40,31). In dem Bilderbuch wird Gott als Lebewesen sichtbar und kann somit im Leben ganz konkret eine Rolle spielen. Schwierig ist natürlich die Aussage „*Gott ist ein Kaninchen*“²²⁷, da Gott unbegreiflich, universal und heilig ist und nicht in der Tierform dargestellt werden sollte. An dieser Stelle fehlt das entscheidend Wort „WIE“, um es als Metapher identifizieren zu können. Es stellt sich hier die Frage: „Hilft dieses Gottesbild den Kindern, oder schadet es ihnen?“²²⁸

4.4.3 Bilderbuch: „Der rote Faden“ von Manuela Monari²²⁹

Das Bilderbuch „Der rote Faden“ von Manuela Monari, beschreibt durch kurze Textpassagen und unaufdringliche, unterstützende Illustrationen in zarten Pastellfarben, ein außergewöhnliches, abstraktes und symbolisches Gottesbild.

Ein Kind macht die Erfahrung, dass es einen Faden geben muss, der alles miteinander verbindet. Dieser Faden verbindet das Kind mit seinen Eltern, den Menschen und Häusern einer Stadt, Wäldern, Ozeanen, dem Himmel, den Sternen und den Tieren. Der Faden verbindet nicht nur Lebendiges, sondern auch den Menschen mit Gedanken, mit Ideen und Entdeckungen. Das Kind fragt seine Eltern, wie dieser Faden heißt. Die Mutter betitelt den Faden als die Liebe, der Vater als die Vernunft, die Lehrerin als die Wahrheit und der beste Freund glaubt, dass es Gott sein müsse. Denn dieser Faden ist immer vorhanden, er dehnt sich, reißt niemals und gibt dem Jungen das Gefühl von Sicherheit und Orientierung.

²²⁷ Veppert, Paul (2003), S.5

²²⁸ Vgl. Zimmermann Mirjam/ Bütt, Christian (2016), S.76f.

²²⁹ Siehe Anhang: A7 Buchanalyse „Der rote Faden“ von Manuela Monari

Mit dem Symbol des roten Fadens, wird der Alltag eines Kindes widergespiegelt und zeigt die Beziehungen auf, die das wahre Leben ausmachen.

„Ich wünsche euch, dass ihr immer einen besten Freund habt. Und ich rate euch: „Macht einen doppelten Knoten in den Faden, der euch verbindet.“²³⁰

Das Bilderbuch zeigt den Zusammenschluss, aller Teile unserer Welt bzw. der Schöpfung, auf. Dies erfährt das Kind in der Liebe, der Vernunft, in der Suche nach Wahrheit und es trifft somit auf Gott. Den Schülerinnen und Schülern wird ein Gottesbild gezeigt, das sich fern von Klischees (Gott der Vater, Hirte...) und Anthropomorphismus manifestiert. Es dient zur abstrakten Vorstellung Gottes und fördert das nicht vorstellbare und universale Sein Gottes. Es gibt den Kindern die Möglichkeit, Gott mal anders wahrzunehmen, sei es in ihrem Alltag oder in ihren menschlichen Beziehungen. Wichtig hierbei ist der Blick auf die Gottesbeziehung, die, als roter Faden, symbolisch das Wesen Gottes aufzeigt. In Liebe, Vernunft und in Wahrheit verbindet Gott alle Elemente der Welt. Den Schülerinnen und Schülern ist es anhand dieses Gottesbildes möglich, ihre Beziehung zu Gott neu zu reflektieren und zu korrigieren. Es kann darüber nachgedacht werden, wo man Gott, in den Beziehungen der Menschen, entdecken kann.²³¹ Auf diese Bibelstellen kann im Unterricht Bezug genommen werden:

„Damit Gott alles in allem sei.“ (1.Kor. 15,28)

„Der Herr, dein Gott, ist mit dir...“ (Jos.1,9)

Das Bilderbuch besitzt eine Leseempfehlung, vom Alter ab 5 Jahren bis in das Erwachsenenalter hinein, es fordert den Menschen dazu auf, sich darüber Gedanken zu machen, was das Leben ausmacht. Zusammenfassend kann die Aussage des Buches in einem Satz beschrieben werden. „Mein Leben in Gottes Hand.“

4.5 Schlussfolgerung für qualitative Arbeit

Anhand der Bilderbuchanalysen ist festzustellen, dass das Bilderbuch „Gott“ von Paul Verrept, ein Gottesbild vermittelt, das die Schülerinnen und Schüler in der Primarstufe nicht zum Reflektieren und Weiterentwickeln des Glaubens anregt. Gott, der als Vater, in Gestalt eines Kaninchens auftritt, wird schwerlich die Allmacht und Liebe des ewigen und heiligen Gottes vermitteln können.

²³⁰ Monari, Manuela (2015), S.30

²³¹ Zimmermann, Mirjam/ Bütt, Christian (2016), S. 99f.

Das zweite Bilderbuch „Der rote Faden“ von Manuela Monari, fordert die Schülerinnen und Schüler dagegen auf, darüber nachzudenken, was die ganze Welt verbindet und zusammenhält.

Hierbei wird Gott als möglicher Inbegriff der Liebe, der Vernunft und der Wahrheit gezeigt. Ihm werden Eigenschaften des universalen, verlässlichen und liebenden Gottes zugeordnet. Hierzu ist als Symbol ein Faden verwendet worden, der die Menschen zum Nachdenken anregen soll. Wie in der Einleitung des Kapitels schon erwähnt, werden zwei gegensätzliche Bilderbücher für die qualitative Sozialforschung gewählt, um die Konsequenzen für die Entwicklung bzw. Veränderung des Gottesbildes zu analysieren.

5. Qualitative Sozialforschung mit Kindern der Primarstufe

In den vorhergehenden vier Kapiteln werden die Grundlagen der Bereiche Theologie, Entwicklungspsychologie, die Forschung der Kinder- und Jugendliteratur sowie die Pädagogik, näher beschrieben. Die folgende empirische Arbeit lädt den Leser dazu ein, über die theoretischen Erkenntnisse des Themas hinaus, Einblicke in die persönliche Erfahrung von Grundschülerinnen und Grundschülern der dritten und vierten Klasse zu erhalten. Grundvoraussetzung für die Erfahrung der subjektiven, theologischen Meinung der Kinder, ist die Begegnung auf Augenhöhe mit ihnen.

Insofern entsteht die Möglichkeit der Verbalisierung von Meinungen, zu dem Thema „Bilderbücher mit Gottesbildbezug“. Zur Erforschung der theologischen Ansichten in Bezug auf das Gottesbild der Kinder, eignet sich die Methode des Gruppeninterviews der qualitativen Sozialforschung.

Meine Intention besteht darin, die positive oder auch negative Wirkung von Bilderbüchern auf die Entwicklung bzw. Ausbildung des vorhandenen Gottesbildes, herauszuarbeiten. Die weitere Analyse soll zeigen, welche Konsequenzen dies für die religionspädagogische Praxis mit sich bringt. Innerhalb des Erhebungsverfahrens wird der Fokus auf der Veränderung des Gottesbildes und deren Konsequenzen liegen.

Daraus ergeben, sich für die vorliegende Arbeit, folgende Forschungsfrage und folgende Hypothese:

Forschungsfrage: *„Inwieweit können Bilderbücher mit Gottesbildbezug die Entwicklung des Gottesbildes von Grundschülerinnen und Grundschüler beeinflussen?“*

5.1 Qualitative Sozialforschung mit Kindern

5.1.1 Gegenstand der qualitativen Sozialforschung

Die zwei wichtigsten Erhebungsmethoden der Sozialforschung sind die quantitative und die qualitative Forschungsmethode. Der Vorzug der qualitativen Forschungsmethode liegt, gegenüber der quantitativen, in der Möglichkeit, durch Interviews den Sinn bzw. die subjektive Sichtweise der Befragten genau wiederzugeben. Durch den hermeneutischen Ansatz dieser Methode, ist ein größerer Spielraum der differenzierten Aussagen der Befragten möglich. Ihr Ziel ist das interpretierende „Verstehen“. Das Interview bzw. die Befragung, wird immer von einem Verhalten der Interaktion zwischen Forschenden und Befragten bestimmt.²³²

Mayring spiegelt, mit seiner Definition über die qualitative Forschungsmethode, den Vorteil dieser Erhebung wider.

*„Ziel wissenschaftlicher Hermeneutik ist es, eine -Kunstlehre- (Schleiermacher) des Auslegens, des Interpretierens nicht nur von Texten, sondern von sinnhafter Realität überhaupt zu entwickeln.“*²³³

5.1.2 Gesprächsführung mit Kindern

Die Sprachwissenschaftlerin Martine Delfos führt zu Beginn ihres Buches detailliert aus, welches Verhalten der Erwachsenen, in der Gesprächsführung mit Kindern, elementar ist.

*„Dabei gehe ich davon aus, dass Kinder ein großes Wissen in sich tragen und dass wir als Erwachsene die Pflicht haben, ihnen respektvoll zuzuhören, um dieses Wissen oder diese Weisheit von ihnen zu erfahren.“*²³⁴

Sie analysiert hier, dass es sich in einem Interview mit Kindern nicht allein um ein einfaches Frage – Antwort Gespräch handelt, sondern, dass nach ihrer Meinung, ein echtes Gespräch zwischen Erwachsenen und Kindern nur möglich ist, wenn hierarchische Strukturen abgebaut werden und ein Dialog auf Augenhöhe geführt wird. Erst, wenn Kinder erleben, dass sie sich fernab von Leistungsdruck und Hierarchiestrukturen befinden, werden sie sich, in dem Interview, ihrem Gesprächspartner, öffnen.²³⁵

²³² Vgl. Kaiser, Robert (2014), S.3

²³³ Mayring, Philipp (2015), S.17

²³⁴ Delfos (2015), S.9

²³⁵ Vgl. Delfos (2015), S.13ff.

Das bedeutet, in einer konstruktiven Kommunikation, für den Erwachsenen, dass es unabdingbar ist, sich auf das Gegenüber (Kind) einzulassen. Ebenso relevant ist es, sich der Gedankenwelt, den Interessen und der Art und Weise der Kommunikation des Kindes, größtenteils anzupassen und ein „empathisches Vermögen“²³⁶, dem Kind gegenüber, zu entwickeln. Von elementarer Bedeutung ist, nach Delfons Ansicht, bei der Kommunikation mit Kindern im Alter von vier bis zwölf Jahren, dass der Erwachsene eine Atmosphäre des Vertrauens aufbaut. Er sollte in Echtheit und Kongruenz handeln und eine Gesprächsatmosphäre schaffen, die durch Wärme, Achtung und Interesse für das Gegenüber, gekennzeichnet ist. Dies impliziert bessere Gesprächsbedingungen, wie z.B. die Freiwilligkeit bei Beantwortung der Fragen, um ein Interview gelingen zu lassen.²³⁷ Zusätzlich entwirft Delfons essentielle Kommunikationsbedingungen für die Gesprächsführung mit Kindern im Grundschulalter.²³⁸

Aus menschlich nachvollziehbaren Gründen ist es in der Regel so, dass befragte Kinder im Interview geschätzt und anerkannt werden wollen.

Da sie dem Erwartungsprinzip des Interviewers entsprechen wollen, neigen Kinder dazu, sozial erwünschte Antworten zu geben. Dieser Faktor ist bei der Auswertung der Interviews von großer Bedeutung.²³⁹ Aus diesem Grund ist die Verwendung von suggestiven Fragen elementar.

5.2 Durchführung der Befragung

5.2.1 Das Gruppendiskussionsverfahren als Erhebungsinstrument

Im Allgemeinen wird die Gruppendiskussion in der akademischen Forschungslandschaft als Erhebungsinstrument, in Vergleich zu anderen Methoden, wie dem fokussierten Interview oder dem Experiment, misstrauisch begutachtet.²⁴⁰ Doch ein großes Potenzial der Gruppendiskussion, ist die Beobachtung und Rekonstruktion des interaktiven Verhaltens von Menschen bzw. von Kindern, in einem Prozess der subjektiven und kollektiven Meinungsbildung.²⁴¹

²³⁶ Vgl. Deflos (2015), S.41

²³⁷ Vgl. Delfos (2015), S.72ff.

²³⁸ Siehe Anhang: A5 Kommunikationsbedingungen für die Gesprächsführung mit jungen Kindern

²³⁹ Vgl. Delfnos (2015), S. 110

²⁴⁰ Vgl. Kühn, Thomas/ Koschel, Kay-Volker (2011), S. 29

²⁴¹ Vgl. Zimmermann, Mirjam (2010), S.175

„Gruppendiskussionen sind hervorragend dafür geeignet, komplexe Einstellungs-, Wahrnehmungs-, Gefühls-, Orientierungs-, und Motivationsgeflechte von Menschen und Gruppen aus bestimmten sozialen Kontexten zu explorieren. Sie können außerdem zur Evaluation und Optimierung der Entwürfe von Angeboten, Produkten, Dienstleistungen, Thesen etc. verwendet werden. Aufgrund der Stimulierung kreativen Ausdrucks der Teilnehmer dienen Gruppendiskussionen außerdem der Ideen- und Konzeptentwicklung.“²⁴²

Gruppendiskussionen können als Erhebungsinstrument eingesetzt werden, um einen Themenbereich „zu verstehen und zu entwickeln“²⁴³, „zu testen und zu revidieren“²⁴⁴, oder „zu evaluieren und zu optimieren“²⁴⁵. Die vorliegende Arbeit bezieht sich auf die Auseinandersetzung mit dem Thema: „Inwieweit beeinflussen Bilderbücher mit Gottesbildbezug die Entwicklung der Gottesvorstellung von Grundschülerinnen und Grundschüler?“. Dabei geht es darum, die Wirkung des Mediums ‘Bilderbuch mit Gottesbildbezug’ auf Kinder zu testen, und um daraus Rückschlüsse auf die pädagogische Arbeit ziehen zu können. Ein Vorteil für das Erhebungsinstrumentes Gruppendiskussion liegt darin, dass den Schülerinnen und Schülern, Diskussionen in der Gruppe bzw. Klasse, vertraut sind. In der vorliegenden empirischen Arbeit stehen, neben den inhaltlichen Fragen zum Gottesbild und dem Kinderbuch, die Gruppendynamik und die folgenden Fragen im Mittelpunkt²⁴⁶: *„Welches Wissen ist vorhanden? Wie wird ein thematischer Input aufgegriffen? Welche Form von Gesprächsteuerung ist für eine ‘Theologie mit Kindern’ produktiv?“²⁴⁷*

Das Erhebungsinstrument der Gruppendiskussion ist ein anspruchsvolles Verfahren, das, durch die Überschneidung von Beiträgern im Gespräch, als schwierig zu transkribieren gilt. Eine Gruppengröße soll somit den Rahmen von zehn Schülerinnen und Schülern nicht überschreiten. Die Diskussion in Gruppen findet sich, im Schulalltag der Schülerinnen und Schüler wieder und ist ihnen deshalb nicht vollkommen fremd. Es kann somit zu alltagsähnlichen und natürlichen Gesprächspassagen kommen. Ein Gespräch ist nur erfolgreich, wenn sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der Kommunikationssituation öffnen können, deshalb ist ein vertrauter Rahmen für das Gespräch grundlegend. Voraussetzung der teilnehmenden Kinder ist eine kommunikative Fähigkeit in verschiedenen Perspektiven.²⁴⁸

²⁴² Kühn, Thomas/ Koschel, Kay-Volker (2011), S.33

²⁴³ Kühn, Thomas/ Koschel, Kay-Volker (2011), S.33f.

²⁴⁴ Kühn, Thomas/ Koschel, Kay-Volker (2011), S.33f.

²⁴⁵ Kühn, Thomas/ Koschel, Kay-Volker (2011), S.33f.

²⁴⁶ Vgl. Zimmermann, Mirjam (2010), S.175

²⁴⁷ Zimmermann, Mirjam (2010), S.175

²⁴⁸ Vgl. Zimmermann, Mirjam (2010), S175.

5.2.2 Zielgruppe der Befragung

Die Zielgruppe der Befragten bestand aus drei Grundschülerinnen und vier Grundschülern im Alter von 8-10 Jahren. Sie besuchen die dritte oder vierte Jahrgangsstufe. Alle Befragten nahmen am evangelischen Religionsunterricht in ihrer Schule teil. Es wurden insgesamt vier Gruppeninterviews an zwei Schulen durchgeführt, die von Schülerinnen und Schülern aus verschiedenen sozialen Milieus besucht werden. Im Hinblick auf die Auswahl der Kinder lag mein Augenmerk auf der Bereitschaft zum Gespräch und der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. In Rücksprache mit der Schulleitung und den zuständigen Religionslehrerinnen und Religionslehrer, wurden mit dem schriftlichen Einverständnis der Eltern, Gruppeninterviews durchgeführt.²⁴⁹ Die ersten beiden Gruppeninterviews fanden in einer Grundschule (Abkürzung: KS), in einem „guten Familienviertel“ von Nürnberg statt. Bei dieser Gruppe handelte es sich um eine homogene Gruppe der vierten Jahrgangsstufe.

Eine Schülerin und ein Schüler können hierbei zur sozialen Oberschicht gezählt werden, wobei die andere Schülerin und der andere Schüler zur sozialen Mittelschicht gehören. Alle vier Schülerinnen und Schüler leben mit beiden Elternteilen, im Haushalt eines Einfamilienhauses oder eines Reihenhauses, zusammen. Drei der Schülerinnen und Schüler haben jeweils ein Geschwisterchen. Eine Schülerin ist das jüngere Geschwisterkind von zweien. Außerdem sind eine Schülerin und ein Schüler jeweils das ältere Kind. Nur ein Schüler ist Einzelkind.

Um Ergebnisse aus einem heterogenen Pool zu bekommen, wurden zwei weitere Interviews an einer anderen Grundschule in Nürnberg, mit einem anderen Einzugsgebiet, durchgeführt. Die Schule befindet sich im Nürnberger Süden (Abkürzung: HS). Sie wird von Kindern aus der unteren Mittelschicht, bis Unterschicht besucht. In diesem Fall wurden nur zwei Schüler und eine Schülerin aus der dritten Jahrgangsstufe befragt, da es Schwierigkeiten mit der Zuverlässigkeit der Rückgabe der Elternbriefe gab. Ein Schüler lebt alleine mit seiner Mutter, die anderen beiden Kinder leben im Haushalt mit beiden Elternteilen.

Jeweils ein Junge und das Mädchen sind die älteren Geschwister, wobei ein Schüler der Mittlere von drei Geschwistern ist. Alle drei Schüler stammen aus sozial schwachen Familien, die in Mehrfamilienhäusern, Wohnblocks oder auch Sozialwohnungen leben. Die Beeinflussung des Gottesbildes durch das soziale Milieu und die Kirchennähe, stellt auch ein Kriterium in der Interviewauswertung dar.²⁵⁰

²⁴⁹ Siehe Anhang: A6 Elternbrief

²⁵⁰ Siehe: Kapitel 5.3 Interviewauswertung

5.2.3 Interviewsituation

Alle Interviews an beiden Schulen (KS, HS) fanden unter der Woche, zur dritten und vierten Stunde, im regulären Religionsunterricht, statt. Ich wählte für die Befragungen einerseits die Schülerbibliothek (KS) und andererseits den Raum der Nachmittagsbetreuung (HS) aus. Beide Räume besitzen eine ansprechende Gestaltung und strahlen Gemütlichkeit aus (heller Raum, Leseecke, Sofa, Kissen, Ruhe). Sie hoben sich somit von den herkömmlichen Klassenräumen ab. Vor dem Interview richtete ich den Raum her, indem ich eine Mitte gestaltete (Plakat Gott), die Leseecke arrangierte (Vorlesen der Bilderbücher) und einen Gruppentisch für das Interview aufstellte. Anschließend holte ich die Schülergruppe aus dem Klassenzimmer ab und führte sie in den vorbereiteten Raum. Ich stellte mich nochmals vor und erklärte, was ich mit ihnen vorhabe und wir probierten gemeinsam das Aufnahmegerät aus.

Als Hinführung zu dem Thema „Gott bzw. Gottesbild“, ließ ich die Schülerinnen und Schüler durch einen visuellen Impuls (Plakat: Gott), ihre Vorstellungen von Gott aufschreiben oder aufmalen. Das Plakat mit der Aufschrift „Gott?“, wurde nach ersten Aussagen der Kinder, mit dem Fragesatz „Wie siehst du aus, Gott?“, ergänzt. Nach Stephanie Klein ist, in jedem, auch anthropomorphen, gemalten Gottesbild von Kindern, das Abstrakte bzw. Göttliche zu finden. Man muss die Kinder nur ihr Bild erklären lassen.²⁵¹ Aus dieser Begründung heraus, habe ich mich für diese Methode entschieden, da sie auch aus zeitlichen Gründen in meine Sequenz passte. Durch die Bilder bzw. Beschreibungen, wollte ich den „Ist-Zustand“ des Gottesbildes der Kinder erhalten.²⁵² Die Schülerinnen und Schüler der vierten Klasse (KS), sollten ihr Gottesbild in Worten beschreiben, da ich aus dem Praxisjahr wusste, dass ihnen dies sprachlich leicht möglich ist. Die Drittklässler durften ihr Gottesbild aufmalen, da ein erheblicher Unterschied, bezüglich ihrer Sprachkompetenz zu erkennen war, insofern sollte ihnen dies eine Hilfestellung sein. Im Anschluss daran, erklärten sie ihre persönlichen Gottesbilder.

Das Vorlesen des Bilderbuches „Gott“ von Paul Verrept folgte und nach einer kleinen Pause begann das Gruppeninterview. Während des Interviews ging ich anhand des ausgearbeiteten Leitfadens²⁵³ vor und versuchte den Kindern genügend Raum für eigene Äußerungen und Reaktionen, im Hinblick auf das im Bilderbuch vermittelte Gottesbild, zu geben.

²⁵¹ Siehe: Kapitel 3.1.2 Kritik und neue religionspädagogische Konzepte zur Entwicklung eines Gottesbildes

²⁵² Siehe Anhang: A8 „Alte Gottesbilder der Kinder“- Beschreibungen, Malwerke

²⁵³ Siehe Anhang: A7 Leitfadeninterview

Eine Woche später folgte in beiden Gruppen eine weitere Sequenz mit dem Vorlesen des zweiten Buches mit dem Titel „Der rote Faden“ von Manuela Monari und dem darauffolgenden Interview. Im Abschluss an jedes Interview erhielten die Kinder als Dankeschön ein Tütchen mit Süßigkeiten.

5.3 Interviewauswertung

Die aufgenommen verbalen Aussagen im Interview, wurden einer wörtlichen Transkription unterzogen und so weit, wie es möglich war, in normales Schriftdeutsch übertragen, um im weiteren Verlauf die Ergebnisse besser darstellen und interpretieren zu können. Die Umgangssprache der Kinder wurde weitestgehend beibehalten und nonverbale Äußerungen hinter den Aussagen in Klammern vermerkt.²⁵⁴

Die Interviews²⁵⁵ wurden einer Analyse, nach Mayring, unterzogen und darauffolgend in ein Categoriesystem übertragen. Im ersten Schritt wurde das Categoriesystem erstellt, um eine klare Zuordnung der wörtlichen Aussagen, zu den festgelegten Kategorien, zu gewährleisten. Im nächsten Schritt folgte die Ausarbeitung eines Kodierleitfadens²⁵⁶, der jeder wichtigen Aussage der Schülerinnen und Schüler eine Unterkategorie zuweist und sie somit in einen Code einordnen lässt.

In einem ersten Durchgang wurden der Kodierleitfaden und die Kategorien erprobt, ergänzt oder auch erweitert. Anhand der im Anhang angeführten Tabelle²⁵⁷, wurden die gewonnenen Daten analysiert und schrittweise ausgewertet. Eine Matrix wurde in diesem Zusammenhang nicht zur Auswertung mit einbezogen, da ihre Ergebnisse als irrelevant erscheinen.

²⁵⁴ Vgl. Mayring, Philipp (2002), S.89-92

²⁵⁵ Siehe Anhang: A10 Interviews

²⁵⁶ Siehe Anhang: A9 Codierleitfaden

²⁵⁷ Siehe Anhang: A9 Codierleitfaden

5.4 Darstellung der Forschungsergebnisse²⁵⁸

Im weiterführenden Text sollen die gewonnenen Ergebnisse aus der subjektiven Lebenswelt der Kinder, unter dem Blickwinkel der Wirkung von Bilderbüchern auf das Gottesbild der Grundschülerinnen und Grundschüler, dargestellt und interpretiert werden. Dabei müssen nach Mayring, die Forschungsergebnisse auch immer mithilfe von Begründungen untermauert werden.²⁵⁹

Wie in dem vorherigen Kapitel beschrieben, wurden die Schülerinnen und Schüler vor dem Interview zu ihrem eigenen persönlichen Gottesbild, ohne Beeinflussung eines Bilderbuches, befragt. Die Grundschülerinnen und Grundschüler der vierten Jahrgangsstufe (Schuls:KS) beschrieben ihr Gottesbild mit, folgenden Worten.²⁶⁰

L: *Ich stelle mir Gott wie einen richtigen Menschen vor. (KS1;25)*

L: *Macht, nett und lieb. (KS1;36)*

J: *Nett – groß- toll, wie ein netter Vater. (KS1;40)*

T: *Also, dass er König ist, (...), eine Krone auf dem Kopf aufhat und ein blaues Gewand aus Wolken anhat. (KS1; 46)*

Dabei war, vordergründig, zu erkennen, dass alle vier Kinder ein anthropomorphes Gottesbild besaßen. Diesem Bild wurden, noch vor dem Vorlesen des Buches „Gott“, von Paul Verrpet, väterliche²⁶¹ und positive Eigenschaften zugewiesen.

Eine der Schülerinnen bezog sich auf das alttestamentliche, biblische Gottesbild des Königs. Bei genauem Hinsehen, ist in der Beschreibung, ein 'übermenschliches Attribut', das „Gewand aus Wolken“, zu beachten. Die Theologin Stephanie Klein betont in ihrer Gottesbildforschung, dass durch solche Aussagen bewiesen wird, dass es auch Kindern im Grundschulalter möglich ist, abstrakt zu denken. Kinder geben ihrem anthropomorphen Gottesbild abstrakte Elemente und zeigen somit, das Göttliche in ihrem Gottesbild.²⁶² Die Schülerinnen und Schüler der dritten Klasse (HS-Schule), malten ihre Gottesbilder²⁶³ und erläuterten diese dann im Verlauf des Interviews.

D: *Gott ist, wie er ist. (.), egal, ob man ihn als Stern sieht, oder als (HS1,39)*

D: *Ich hab immer gedacht, Gott wäre ein Mensch, ein besonderer Mensch. Der zu den Leuten spricht, sehr weise und (...) er hilft ihnen, mit seinen Worten und Jesus. (HS2; 40)*

L.: *(zeigt mit den Händen einen Heiligenschein) (HS1;33)*

²⁵⁸ Die qualitativen Interviews wurden mit 3 Schülerinnen (2mal KS: 9 (L.) und 10 Jahre alt (T.) / 1mal HS:8 Jahre alt (L.)) und mit 4 Schülern (2mal KS: 9 Jahre (J.) und 10 Jahre (S.) / 2mal HS: 8 Jahre (T.) und 9 Jahre (D.)).

²⁵⁹ Vgl. Mayring, Phillip (2002), S.19ff.

²⁶⁰ Siehe Anhang: A8 Alte Gottesbilder der Kinder“- Beschreibungen und Malwerke

²⁶¹ Das Gottesbild des Vaters ist auch ein biblisches Gottesbild, das seine Bedeutung im Neuen Testament findet und somit einen hohen Stellenwert auch im Religionsunterricht besitzt. (Siehe: Kapitel 1.3.2 Neues Testament – Die Offenbarung Gottes)

²⁶² Vgl. Biewald, Jörg (2008), S. 105

²⁶³ Siehe Anhang: A8 „Alte Gottesbilder der Kinder“- Beschreibungen und Malwerke

Betrachtet man das Bild von D. und hört seine Erläuterungen dazu, fällt auf, dass Gott als universal beschrieben wird. Vergleichbar ist dies mit der Selbstbeschreibung Gottes, als er, nach seinem Wesen befragt²⁶⁴, antwortet: „*Ich bin, der ich bin.*“ (Ex.2,6) Das Bild des Jungen zeigt einen modern gekleideten Menschen der heutigen Zeit. Doch aus der Beschreibung des Kindes geht hervor, dass es sich um Jesus Christus, den Sohn Gottes, handelt. Der Junge interpretiert das tradierte Gottesbild der biblischen Geschichten, das ihn zu seinen Vorstellungen von Gott führen. Somit spiegelt dies ein doppeltes, offenes und veränderbares Gottesbild wider²⁶⁵. Im Vergleich dazu sind auch diese drei gemalten Gottesbilder, oberflächlich betrachtet, anthropomorph und spiegeln Jesus, den Christus, wider. Auch bei diesen Beschreibungen ist der 'gebrochene Anthropomorphismus'²⁶⁶ wiederzuerkennen.

D: (...) Ich hatte gedacht, er wäre das Herz eines Menschen. (HS1, 45)

L: Er (.) hält die ganze Welt in seiner Hand. (HS1;18)

Eine weitere Art des Gottesbildes ist bei den Schülerinnen und Schülern der HS-Schule zu erkennen, nämlich das symbolische Gottesbild. Die Kinder verwenden somit jetzt schon Metaphern, wie z.B. Herz, Stern, Hand und sehen Gott dadurch als transzendentes Wesen an.

Die Schülerinnen und Schüler der unterschiedlichen Schulen, können zu verschiedenen sozialen Milieus gerechnet werden. In den Interviews wurde erfragt, wie die religiöse Kommunikation in den Familien vonstatten geht und welchen Bezug die Kinder zur Kirche besitzen. Alle Kinder stammen aus konfessionell gebundenen Familien, diese können in reflektiert theologische Elternhäuser und in nicht religiöse Familien, eingeteilt werden.²⁶⁷ Bei der Auseinandersetzung mit den neu vermittelten Gottesbildern, durch das Medium Bilderbücher, wurde bei den Kindern die religiöse familiäre Prägung deutlich. Dieses soziologische Kriterium wurde in die folgende Auswertung miteinbezogen.

²⁶⁴ Siehe: Kapitel 1.3.1 Altes Testament – Eine Entwicklung der Gottesvorstellung in der Geschichte des Volkes Israel

²⁶⁵ Siehe: Kapitel 3.1.2 Kritik und neue religionspädagogische Konzepte zur Entwicklung eines Gottesbildes

Justin Barret „Theological Correctness“: Mischung bzw. Ergänzung aus anthropomorphen und abstrakten, oder symbolischen Gottesbildern.

²⁶⁶ Siehe: 3.1.2 Kritik und neue religionspädagogische Konzepte zur Entwicklung eines Gottesbildes

Klein bezeichnet die abstrakten/ transzenten Elemente in einem anthropomorphen Gottesbild als 'gebrochenen Anthropomorphismus'.

²⁶⁷ Szagun, Anna-Katharina (2013), S.35

Neben der religiösen Bildung im Religionsunterricht, führten alle Kinder ein Gespräch über die Gottesfrage im familiären Umfeld.

S: Wir haben immer im Religionsunterricht darüber geredet, (KS1;66)

L: Mit meinen Eltern, weil ich hab mal gefragt, ob es den Gott überhaupt gibt. I.: Und was haben sie gesagt? L: Ja, es gibt Gott. (KS1; 70-72)

I: Und was haben sie über Gott gesagt? J: Kann ich mich nicht mehr daran erinnern. (KS1; 90-91)

T: Mit meinen Eltern und meiner Schwester. I: Was haben sie dir über Gott erzählt? T: Sie stellen sich ihn auch anders vor als ich. Also. Es gibt nur einen Gott, auch wenn die anderen es auch anders nennen, die anderen Religionen. I: Wie stellt sich deine Schwester Gott vor? T: Sie stellt sich Gott als Stern vor. (KS1;77-82)

S: Also mir haben sie immer gesagt, dass er nett ist und jedem verzeiht. Man soll nicht den Namen missbrauchen, weil (.) Also er würde sich nicht ärgern und er würde auch nichts machen: Wenn jemand jetzt die ganze Zeit irgendwas Blödes sagt über ihn. Kann er, denke ich schon, dass er zornig sein kann. Aber ich schätze, er wird nichts machen, weil er mag ja alle Leute und verzeiht ihnen. (KS1; 94)

Allen Schülerinnen und Schülern steht in ihren Familien eine Dialogmöglichkeit, bei religiösen Fragen, offen. Aber schon an diesem Beispiel erkennt man, dass vor allem bei der Schülerin (T. aus KS) und dem Schüler (S. aus KS) ein reflektiertes, theologisches Elternhaus²⁶⁸ im Hintergrund steht, da die Aussagen der Kinder, eine offene, religiöse Kommunikation in der Familie zeigen.

Bei dem Schüler (J.) hingegen, ist ein generelles Desinteresse während der gesamten zwei Interviews zu erkennen, dies bestätigt auch seine Aussage, „Kann ich mich nicht mehr erinnern.“ (KS1,90-91). Die Reaktionen auf die neu vermittelten Gottesbilder spiegeln seine familiäre Prägung, in einer nicht religiösen, aber konfessionellen Familie, wider.

J: Ja an Festen, wie an Ostern oder Weihnachten und anderen Sachen gehen wir immer in die Kirche. (KS1; 98)

L: Zum Beispiel an Ostern gehen wir nicht, aber an Weihnachten, an anderen Festen nicht so (.) Auch an Hochzeiten oder so. (KS1;105)

S: Und jetzt gehen wir in eine andere Kirche, da ist es ganz lustig, da machen wir auch immer Sachen und da verstehen sie das halt auch. Aber wenn sie größer sind, gehen wir wieder in die andere Kirche. Das eine ist eine Kinderkirche und das andere eine Erwachsenenkirche. (KS1; 100)

Zusammenfassend ist zur Kirchennähe der Schülerinnen und Schüler der KS-Schule zu sagen, dass, außer im Falle des Schülers (S.), nicht regelmäßig die Kirche besucht bzw. am Gemeindeleben teilgenommen wird.

D: Ja, da war ich schon mal im Kindergottesdienst. (HS1;68)

T: Wenn mein Bruder etwas aufführt in der Kirche. (HS, 79)

²⁶⁸ Szagun, Anna-Katharina (2013), S.35

Dagegen nehmen die Schülerinnen und Schüler der HS-Schule, punktuell an Familienangeboten der Ortsgemeinde teil (Kinderbibeltage, evangelischer Kindergarten...).

Die familiäre, religiöse Kommunikation der Grundschülerinnen und Grundschüler der HS-Schule behandelt, zusätzlich in Bezug auf Gott, die Themen Tod, Eschatologie und das Gottesbild des strafenden Gottes.²⁶⁹

L: Ich hab (...) mit meiner Mutter schon gesprochen. (..) Wenn irgendjemand stirbt, dann nimmt Gott den (..) und wenn der stirbt, das Gedächtnis und seinen Körper und (...) dann kommt das nach oben zum Himmel. Und ich weiß nicht. (HS1; 65)

T: Meine Mutter hat gesagt, der Gott tut nur gute Menschen, die auch was Gutes getan haben in den Himmel, also wo er ist. (HS1; 60)

L.: Ah, man muss noch beten, das ist wichtig, dass da Gott uns hilft, egal bei was. (HS1; 38)

Nachdem die Schülerinnen und Schüler ihr persönliches Gottesbild beschrieben oder gemalt hatten, folgte das Vorlesen des ersten Buches „Gott“, von Paul Verrpet. Die folgenden Aussagen beschreiben die Wirkung des Gottesbildes ‘Kaninchen’ auf die Schülerinnen und Schüler und zeigen zusätzlich die Veränderung ihres Gottesbildes.

Die Kinder wurden dazu aufgefordert, das neu vermittelte Gottesbild zu beschreiben, damit die Wirkung auf sie, zu präzisieren und zu analysieren, ist.

Dass Gott ein Kaninchen ist. (KS1;6)

Dass er lieb ist und jeden Menschen mag. (KS1;28)

Dass er jedem genügend zum Essen geben will. (KS1;9)

Auffallend ist, dass vor allem die Schülerinnen und Schüler der KS- Schule das Kaninchenbild sofort auf ihr vorhandenes Vaterbild übertragen. Es werden ihm ähnlich positive Eigenschaften zugeschrieben, wie dem ursprünglichen Gottesbild der Kinder. Insofern kommt das gezeigte Vaterbild eines ‘Familienkaninchens’, mit den Attributen lieb, nett, fürsorglich, gut an. Hierbei ist aber in Frage zu stellen, ob dieses Gottesbild nicht zu einfach ist und ob die Kinder dadurch zu einem Reflexionsprozess kommen können.

Aber er kann auch andere Tiere sein, wie ein Löwe. Aber Gott ändert nie seine Stimmung, er bleibt immer zu jedem lieb. (HS1, 16)

²⁶⁹ Szagun beschreibt, dass Kinder, die mit einem negativen Gottesbild (strafender Gott), in dem familiären Umfeld aufwachsen, eine sehr negative religiöse Entwicklung, hinsichtlich ihrer Vorstellung von Gott, entwickeln. Das ist bei diesen Kindern, außer in dieser einzelnen Aussage, nicht zu beobachten. (Siehe: 3.2.1 Familiäre Subkulturen - Auswirkungen der Kernfamilie auf die religiöse Prägung)

Der Schüler (D. aus der HS-Schule) sieht dieses Gottesbild des 'Kaninchens' als Metapher. Er äußert damit, dass Gott universal und wandelbar ist. Seine Gestalt verändert sich, aber er bleibt immer er selbst. Dies ist vergleichbar mit der situativen Offenbarung Gottes im Verlauf der biblischen Geschichte. Gott ist auch in der Bibel als Tiergestalt zu entdecken.²⁷⁰

L. Macht-nett und lieb. Also im Buch kam nicht vor, dass er Macht hat, aber dass er lieb und nett ist. (KS;36)

J. Ich hab aufgeschrieben, nett-groß-toll, wie ein netter Vater. Ich würde noch dazuschreiben, dass er jedem was zu essen gibt. (KS1, 40)

In der Auseinandersetzung mit der eigenen Gottesvorstellung und dem angebotenen Gottesbild, übernahmen und ergänzten diese beiden Schüler, ohne wirkliche Reflexion das Gottesbild des 'Kaninchens'. Der Grund hierfür kann nach Szagun in der Sozialisation der Schülerinnen und Schüler liegen. Sowohl (J.) als auch (L.) können zu einer nicht religiösen, aber konfessionellen Familie gerechnet werden. Dabei entsteht ein gleichbleibendes, anthropomorphes Gottesbild, da eine tiefere Auseinandersetzung mit dem Thema keinerlei Lebensrelevanz widerspiegelt.

Versucht man die neu gewonnenen Erkenntnisse der Schülerinnen und Schüler zu analysieren, fällt auf, dass diese wenig aussagekräftig und sehr einfach gestrickt sind. Gott wird auf einen liebenden Hasen reduziert, der seine Kinder versorgt und in einer Höhle wohnt. Die Kinder bekommen nicht das Bild eines universalen Gottes vermittelt, sondern eine fixierende Gottesvorstellung. Es stellt sich die Frage, ob dies mit dem Bilderverbot²⁷¹ vereinbar sein kann?

L: Dass er jedem zu Essen gibt. Dass er auch, wenn er jemand nicht mag, er ihn trotzdem lieb hat. (KS1;38)

L: Ja, dass er in einer Höhle wohnt, dass er drei Kinder hat und eine Frau. (KS1;27)

D: Gott ist zu Menschen lieb, egal ob jemand zu anderen gerade böse ist oder schlägt oder traurig ist oder mal weint. Ja (.) Er ist zu jedem lieb, egal welche Stimmung gerade ist. (HS1, 36)

Insofern, erfolgt im Gespräch mit den Kindern auch Kritik an dem Buch „Gott“ und dessen vermitteltem Gottesbild, von Paul Verrpet.

S: Also für mich, hat er jetzt nicht so geholfen, weil ich hab ihn mir schon vorgestellt und der Autor, der das geschrieben hat, hat ihn sich jetzt so vorgestellt. Jeder stellt sich den anders vor und diesmal hat das Buch (.), und er hat es geschrieben. Also könnte ich jetzt auch ein Buch schreiben, wie ich es mir vorstelle und tausend, dann sind andere Bücher. Deshalb hat es mir jetzt nicht so geholfen. (KS1, 55)

²⁷⁰ Siehe: Kapitel 1.3.3 Symbolische und andere Gottesvorstellungen

²⁷¹ Siehe: Kapitel 1.3.4 Das Bilderverbot

T: Also, dass man halt erzählt bekommt, wie derjenige sich Gott vorstellt. Also er stellt sich Gott als weißes Kaninchen vor. Ja und da, eigentlich (...) wurden paar Fragen beantwortet, aber manche auch nicht, weil manche wurden beantwortet, weil es ein Kaninchen ist, da muss es auch in der Höhle leben und Karotten essen. (KS1;30)

Hierbei ist auffallend, dass wiederum der Schüler (S.) und die Schülerin (T.), die beide in der Familie theologische Themen reflektieren, Kritik an dem einfach gestrickten Gottesbild, „Gott ist ein Kaninchen“, äußern. Szagun mutet den Kindern eine ´religiöse Reife´ zu. Diese ´religiöse Reife´ zeigt sich einerseits in der Auseinandersetzung mit neu vermittelten Gottesbildern und spiegelt eine starke Toleranz gegenüber dem Autor und dessen Gottesbild wider. Die Kinder besitzen durch ihr Elternhaus, wo Glaube vorgelebt wird, eine religiöse Reife. Sie können deshalb mit kritischen, aber auch abstrakten Gottesbildern umgehen.²⁷² Die Schülerinnen und Schüler, der dritten Jahrgangsstufe, treffen keinerlei kritische Äußerungen über das vermittelte Gottesbild des Bilderbuches. Doch anhand der ausgewerteten veränderten Gottesbilder, durch das Lesen des Bilderbuches, lässt sich ein stark verzerrtes und adaptives Verhalten erkennen. Da das alte Gottesbild durch neue Eigenschaften ergänzt wird, mündet es in ein verzerrtes Gottesbild.

T: Also bei mir hat sich jetzt verändert, dass an diesem Buch, dass Gott keine braunen Haare oder braunen Bart hat und keine blauen Augen. Nur noch der weiße Mantel ist Gott. (HS1, 49)
L: Er hat sich verwandelt in ein Tier, dass er vielleicht fröhlich lebt, wie ein Hase oder keine Ahnung. (HS1, 43)

Im weiteren Verlauf wird auf die Beeinflussung des Gottesbildes der Kinder, durch das Bilderbuch „Der rote Faden“ von Manuela Monari, eingegangen.

J: Dass Gott ein roter Faden ist, der alles verbindet. (KS2;6)
L: Auch, wenn man ihn nicht sieht, kann man ihn, (wh.), wiederfinden und dann wieder nach Hause gehen. (KS2;7)
S: Ähm, ich fand, was der Freund gesagt hat, hat am meisten gestimmt. Also, dass er Gott ist, der alles verbindet. Und (.), als ich das gehört habe, also da hab ich mir gedacht, dass es voll zusammenpasst mit dem Gott, deshalb würde ich auch sagen, das ist Gott. (KS2;8)
L: Ich glaube, Rot ist die Liebe, weil (..) die Liebe schön ist (...) und die Liebe (...) tut alles (..) Gruselige verhindern (..). Die Liebe ist stärker als Eis und Feuer, Wasser und (.) Böses. (HS2;)
T: Gott ist (.) der rote Faden, weil (..) Gott ist und kann auch die Wahrheit oder die Liebe an dem Faden sein. (HS2;12)

Alle Schülerinnen und Schüler nehmen das Symbol Faden als Gottesbild wahr und deuten es als Verbindungsmerkmal allen Seins. Die Kinder ergänzen, durch ihre sensible Wahrnehmungsgabe, das neue Gottesbild mit positiven Charaktereigenschaften:

²⁷² Vgl. Szagun, Anna-Katharina/ Fiedler, Michael (2008), S.382

Gott ist immer zu finden. Er gibt Orientierung, wenn man desorientiert im Leben ist. Gott ist die Liebe. Er wird als universal und allmächtig angesehen.

Im weiteren Verlauf des Interviews wird deutlich, dass die Schülerinnen und Schüler der KS-Schule, sich nicht mit diesem positiven Gottesbild des Fadens identifizieren können. Ihr Erkenntnisgewinn beschränkt sich auf die schon beschriebenen Faktoren des Verbindens und der Orientierung.

T: Mir wurde eine Frage beantwortet, weil, wenn man sich verirrt, dann ist er da für einen, der Gott und er bringt einen dann auch sicher wieder zurück. (KS2;23)

J: Für mich hat er auch eine Frage beantwortet und zwar, dass er alles verbindet, auch die Tiere und so. (KS2;25)

L: Weil er bringt ja die Leute, Menschen wieder mit nach Hause, also ist er ja eigentlich wie ein Vater. (KS2;32)

D: (...), wie könnte Gott die Menschen miteinander verbinden? Jetzt weiß ich es, mit dem Faden der Liebe. (HS2;17)

D: Aber Gott hält das Seil stand, der lässt das Seil nicht kaputtgehen. (..) Damit alle Menschen glücklich sind. (HS2;21)

L: Ich hab das (...), der rote Faden ist die Liebe. Er beschützt alle, egal ob er unsichtbar ist oder ein Faden ist (...), aber er hält mit dem Faden alle zusammen in der Welt. (HS2;25)

Die Grundschülerinnen und Grundschüler der HS-Schule reagieren auf das symbolische²⁷³ Gottesbild des Fadens positiv. Dies kann auf das persönliche Gottesbild der Kinder zurückgeführt werden.

Die Kinder haben sich, mit einer hohen Wahrscheinlichkeit, im Religionsunterricht mit symbolischen Bildern in der Religion, auseinandergesetzt und wissen diese zu deuten. Im Allgemeinen erkennen die Schülerinnen und Schüler im Gottessymbol des Fadens, eine liebende, vertrauenswürdige, schutzgebende Verbindung zwischen Gott und dem Menschen. Es ist ein abstraktes Gottesbild, das erst durch einen begleiteten Reflexionsprozess bei allen Schülern verständlich werden kann. Gott wird, als allumfassende und verbindende Macht, wahrgenommen, die frei vorstellbar und autark ist. Dieses Gottesbild reflektiert ein unbekanntes, aber offenes Gottesbild. Nicht alle Kinder können mit dieser „Freiheit“ bzw. der Symbolik des Gottesbildes „Roter Faden“ umgehen.

L: Also bei dem roten Faden kann man gar nicht genau sagen, ob es Gott ist, weil es steht ja gar nicht drinnen. (KS2;69)

S: Mir hat auch das Kaninchen bisschen besser vorgestellt, also mir vorgestellt (.) also gefallen, weil ein Kaninchen trifft ja eher zu, als ein Faden. Und ich denke mir, ich habe zu Hause auch einen Faden. Und da denke ich mir, ist das Gott? Oder ist das nur ein Faden? Und, das weiß ich halt nicht genau. (KS2;64)

²⁷³ Siehe: Kapitel 1.3.3 Symbolische und andere Gottesbilder

Der Philosoph Söger beschreibt religiöse Symbole als sinnvoll, da diese die Möglichkeit besitzen, Unsichtbares durch Sichtbares sinnfällig zu machen.

Vor allem die Schülerinnen und Schüler der KS-Schule kritisieren das Gottesbild des Bilderbuches „Der rote Faden“, von Manuela Monari. Ihnen fehlt hier das Verständnis für die Symbolik des Gottesbildes und sie sehen den Faden nicht als Metapher für das Wirken Gottes in der Welt. Sie werten das Gottesbild des Fadens ab, obwohl dies ein komplexeres und offenes Gottesbild widerspiegelt. Ein Grund kann bei (S.) und (T.) der KS-Schule, in der Resistenz gegenüber dem „Medieneinfluss“ auf ihr Gottesbild liegen.²⁷⁴ Die große Übereinstimmung über die Ablehnung des Bilderbuches, kann auch durch den Gruppenprozess erfolgen, da sich die Schülerinnen und Schüler gegenseitig beeinflussen.

Durch das Medium Bilderbuch hat sich jeder der Schülerinnen und Schüler mit seinem persönlichen Gottesbild auseinandergesetzt, hierbei hat sich diese Gottesvorstellung verändert, ergänzt oder auch verstärkt.

T: Also, ich kann ihn mir auch besser vorstellen, also weil, dass er schon größer ist, also nicht so klein wie wir, weil sonst, kann er ja nicht jedem helfen. (KS2;57)

S: Ja, Gott kann alles sein. Also ich denke mir, Gott kann alles sein, weil viele Leute, also manche Leute denken sich halt immer was Anderes und ich schätze, Gott würde dann auch so für ihn sein. (KS2;94)

D: Er kann wirklich alles sein. (HS2;44)

Einerseits haben sich die Gottesbilder der Kinder, trotz der Widerstände von (T.) und (S.) erweitert, sie sehen Gott als allmächtig, universal und nicht eingrenzbar an.

S: Dass er sich jeden anders vorstellt. Also in dem Fall stellt sich jemand ein Kaninchen vor und jemand anderes stellt sich einen Faden vor. Und jemand anderes stellt sich einen Menschen vor und wieder jemand anderes stellt sich einen Baum vor (Lachen). Also jeder hat eine andere Vorstellung und das bedeutet (.). Und ich hab immer gedacht, es gibt nur ein einziges Bild und es haben alle Leute das Gleiche, aber das stimmt nicht, jeder hat ein anderes Bild. (KS2;75)

Der Schüler (S.) reflektiert, aufgrund des vielfältigen Angebotes der unterschiedlichsten Gottesbilder, das Vaterbild 'Kaninchengott', das Bild des symbolischen 'Roten Fadens', die Gottesbilder seiner Mitschülerinnen und Mitschülern sowie sein persönliches Gottesbild. Er kommt zu dem Ergebnis, dass jeder Mensch seinen persönlichen Zugang und seine persönliche Vorstellung von Gott haben muss, damit eine Gottesbeziehung aufgebaut werden kann.

Anhand der folgenden Aussage ist zu erkennen, dass neu zu vermittelnde Gottesbilder, gut in einen Lernprozess integriert werden müssen.

²⁷⁴ Siehe: Kapitel 3.2.1 Familiäre Subkulturen – Auswirkungen der Kernfamilie auf die religiöse Prägung: Szagun erklärt, dass Kinder aus reflektiert-theologischen Elternhäusern resistent in ihrem Gottesbild sind, beim Einwirken von Medieneinfluss. Sie sind gegen Welteinflüsse gewappnet.

Durch das alleinige Vorlesen der Bilderbücher, entstand bei einigen Kindern ein 'verwirrtes' Gottesbild. Dies muss im religionspädagogischen Arbeiten vermieden werden.

L: Ja (...). Der Gott war erst mal ein Hase und dann hat er sich in einen Faden verwandelt. Ich verstehe es nicht, erst war er ein Mensch, dann ein Hase und dann ein Faden. (HS2;31)

Aus den Ergebnissen der qualitativen Interviews geht eindeutig hervor, dass die befragten Kinder unterschiedlich von dem Medium, gottesbezogenes Bilderbuch, beeinflusst werden. Die Grundschülerinnen und Grundschüler der KS-Schule werden vom Bilderbuch „Gott“ von Paul Verrept angesprochen, wobei nicht alle Kinder der HS-Schule, von diesem Gottesbild überzeugt sind. Hierbei kommt es einerseits auf die religiöse Prägung des Elternhauses und des Religionsunterrichtes an, wie sie mit dem angebotenen Gottesbild umgehen und sich damit auseinandersetzen. Dabei ist es relevant, die Schülerinnen und Schüler nicht mit dieser wichtigen Frage nach Gott, allein zu lassen. Hier werden die neuen Forschungsergebnisse über die Gottesbildforschung in Kapitel 3.1.2. bestätigt.

Am Ende wundert man sich, als Erwachsener, über die Tendenz der KS- Schüler, dass sie von dem 'Kaninchengottesbild' mehr mitnehmen können, als von dem symbolischen Faden- Gottesbild. Hierbei muss vielleicht der Umgang mit Symbolen eingeübt werden. Die Schülerinnen und Schüler des KS- Schule konnten mit dem Symbol, Gott als Faden, sehr gut umgehen und wichtige Aussage daraus abstrahieren.

D: (...), wie könnte Gott die Menschen miteinander verbinden? Jetzt weiß ich es, mit dem Faden der Liebe. (HS2;17)

5.5 Konsequenzen für das religionspädagogische Arbeiten in der Grundschule

Durch die Auseinandersetzung mit dem theoretischen Teil (Theologie, Psychologie, Pädagogik) und dem praktischen Teil (Auswertung, qualitative Interviews) der Forschungsarbeit, kann die Frage, „Inwieweit können Bilderbücher mit Gottesbildbezug die Entwicklung des Gottesbildes von Grundschülerinnen und Grundschüler beeinflussen?“, beantwortet werden. Im Zuge dessen wird die Hypothese aufgestellt:

„Die Beschäftigung mit gottesbezogenen Bilderbüchern, fördert bei Kindern in besonderer Weise, die Entwicklung zu einem reflektierten Gottesbild.“

Ein Bilderbuch fordert das Kind auf, sich mit dem eigenen Gottesbild auseinanderzusetzen. Es bietet durch seine besondere Wirkung, der Kombination von ansprechendem Bild und Text, die Basis zum theologischen Nachdenken und theologischem Austausch. Hierbei erscheint die Auswahl der Bilderbücher als elementar.

Die Interviews mit den Kindern haben gezeigt, dass gottesbezogene Bilderbücher verschieden auf Kinder wirken. Alle befragten Kinder sind durch beide Bilderbücher, „Gott“, von Paul Verrept und „Der rote Faden“, von Manuela Monari, zur Reflexion über das persönliche Gottesbild gekommen. Insofern kann das Bilderbuch den lebenslangen Prozess, der Reflexion über ein persönliches Gottesbild, fördern.

Dadurch erscheint es für den Religionsunterricht als äußerst relevant, den Schülerinnen und Schülern eine Vielzahl von geeigneten Gottesbildern, in Form von Geschichten, Büchern, Metaphern oder Symbolen, zu präsentieren. Diese sollen situationsadäquat in den Religionsunterricht eingebaut werden. Wichtig dabei ist eine differenzierte Auswahl der Gottesbilder, die den Schülerinnen und Schülern, als Möglichkeit der Reflexion über das persönliche Gottesbild, dienen. Ein tragfähiges Gottesbild soll im Unterricht, gemeinsam mit den Kindern, entworfen werden, damit in der Konfrontation mit den 'dunklen und rätselhaften' Seiten Gottes, nicht der Glaube zerbricht, sondern zu einer Weiterentwicklung führt. Deshalb ist, beginnend in der Kindheit und verstärkt in der Jugend, die Vermittlung von Gottesbildern wichtig, die über den gegebenen Rahmen des einzelnen Gottesbildes hinausgehen. Durch den Religionsunterricht und das familiäre Umfeld, kann ein reflektiertes und komplexes Gottesbild, das tragfähig ist, entwickelt werden und zu einer persönlichen Gottesbeziehung führen.²⁷⁵ „*Menschen sollen ihren eigenen Gottesbildern auf die Spur kommen, die eine eigene Dignität im Lernprozess haben.*“²⁷⁶ (Ziebertz)

²⁷⁵ Vgl. Ritter, Werner (2002), S.93

²⁷⁶ Ritter, Werner (2002), S.93

6. Fazit

Diese Forschungsarbeit beginnt mit der Faszination von religiösen Bilderbüchern.

Diese Forschungsarbeit endet mit der Faszination über die belegbare und intensive Wirkung von religiösen Bilderbüchern.

Es stellte sich für mich in der religionspädagogischen Arbeit die Frage, inwieweit Grundschülerinnen und Grundschüler, durch das Medium Bilderbuch beeinflusst werden können. Vor allem in Bezug auf das Persönlichste des Menschen, seinem Gottesbild.

Biblische, theologische und abstrakte Gottesbilder prägen unsere religiöse Bildung, Kultur und Gesellschaft und sie zeigen eine Vielfalt auf, die unterschiedliche Erfahrungen von Menschen mit Gott beschreiben, mit der Erkenntnis, dass Gott immer schon ´mehr und anders´ ist, als alle Vorstellungen von ihm. In dieser Arbeit werden jedoch auch die Vielfältigkeit und Einzigartigkeit der Vorstellungen von Gott und Gedanken von Kindern über ihn, durch die empirischen Studien von Szagun und Klein, transparent.

Kinder sind ihre eigenen Theologen und Theologinnen, die sich mit ihrer Umwelt, ihrem Glauben und ihren Hoffnungen aktiv auseinandersetzen und dabei große Kreativität und strake Bemühungen zeigen. Die Gottesvorstellungen nehmen in dieser kindlichen Theologie eine Schlüsselrolle ein. Für mich hat sich, durch die qualitative Studie, herausgestellt, dass Bilderbücher mit Gottesbildbezug, zum Theologisieren anregen und somit in der Diskussion, die Kinder zu Theologen und zu Theologinnen, werden lassen.

Während der genauen Analyse der christlich-jüdischen Gottesbilder in der Bibel, geschieht eine Bewusstmachung der Vielfalt der Offenbarungen Gottes, an Menschen und der an Welt. ´Gott´ zeigt sich nicht nur in dem bekannten, anthropomorphen Gottesbild des Vaters, sondern auch als Schöpfer, König, als Mutter oder auch, ganz ungewöhnlich, als Tier. Er offenbart sich im Neuen Testament durch Jesus Christus, der von Gott und dessen Sein und Wesen predigt und geprägt ist. Jeder Mensch sollte die Möglichkeit haben, Gott situationsbedingt zu erleben, sowohl in anthropomorphen, als auch in abstrakten Vorstellungen von Gott.

Somit bin ich zur Erkenntnis gekommen, dass den Kindern eine Vielfalt an Gottesbildern, im Religionsunterricht der Primarstufe, vermittelt werden muss, um ihnen die Reflexion zum lebensbegleitenden Gottesbild zu ermöglichen.

Durch die Auswertung der qualitativen Studie können, verschiedene Thesen der religiösen Entwicklung von Gottesbildern, bestätigt werden.

Hierbei werden nochmals die klassischen Modelle von Piaget, Öser/Gmünder (...) in Frage gestellt und die neuen Thesen von Szagun, Klein (...) bestätigt. Eine wichtige Rolle spielte dabei, die religiöse Soziologie von Szagun, die quasi den Beweis führt, dass die Kernfamilie starke Auswirkungen auf die religiöse Offenheit des Kindes besitzt.

Das Interessante und Besondere an der Interviewforschung, ist die Arbeit mit und an dem Menschen. Die Thematik, wie ein Bilderbuch auf ein Kind wirkt und welche Einflüsse auf das Gottesbild des Kindes dadurch möglich sind, war von großer Brisanz und Relevanz. Jedes Kind reagiert, auf unterschiedliche Art und Weise auf Bilderbücher und zeigt, entgegen meiner Vermutung, divergierende Präferenzen für das Gottesbild. Dabei ist es immer wichtig, Kinder an eine unbekannte und ungewöhnliche Gottesvorstellung, in 'religiöser Korrektheit' heranzuführen, um mit ihnen gemeinsam, ein komplexes Gottesbild zu konzipieren.

Meine Forschungsarbeit ist vor allem im qualitativen Bereich nicht empirisch aussagekräftig. Dennoch könnte meine Hypothese, durch weitere empirische Forschungen in Form von Interviews, bestätigt und bewiesen werden. Für diese fortführende Analyse erscheint mir, eine größere Anzahl von Bilderbüchern, wie auch eine längere Zeitspanne, für die Recherche, relevant. Dadurch wäre es möglich, über die Entwicklung und die Modifikation des kindlichen Gottesbildes, durch Beeinflussung von Bilderbüchern, genauer zu recherchieren. Dabei würde ich Einzelinterviews empfehlen.

Die Resultate meiner Recherche über das gottesbezogene Bilderbuch, möchte ich, in den Bereich der religionspädagogischen Arbeit, integrieren. Als äußerst relevant erscheint es mir, ein Buch auszuwählen, bei dem das Gottesbild mit dem der Bibel identisch ist, um damit effektiv arbeiten zu können. Die Auseinandersetzung mit Gott, beschäftigt nicht nur Kinder, sondern auch Erwachsene. Jeder Mensch durchläuft in seinem Leben einen Prozess, in dem sich sein persönliches Gottesbild modifiziert. Denn, wie Paul Tillich, formuliert hat, beschäftigt die Thematik 'Gott' und die Auseinandersetzung mit ihm, die Menschen zu allen Zeiten.

Die Gottesfrage ist insofern existenziell und das, „was uns unbedingt angeht.“²⁷⁷

(Paul Tillich)

²⁷⁷ Härle, Wilfried (2011); S.27

7. Literatur – und Quellenverzeichnis

Primärliteratur:

Evangelische Kirche Deutschland (Hg.) (2005): Stuttgarter Erklärungsbibel. Lutherbibel mit Erklärungen. Neu durchgesehene und verbesserte Auflage mit Apokryphen. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft

Link, Carl (2014): Lehren und Lernen in der bayrischen Grundschule. LehrplanPlus. Lehrplan für die bayrische Grundschule. Köln: Wolters Kluwer

Sekundärliteratur:

Albertz, Rainer (2015): Exodus, Band 2: Ex.19-40. In: Krüger, Thomas/ Schmid, Konrad/ Uehlinger, Christoph u.a. (Hg.): Züricher Bibelkommentare. Zürich: Theologischer

Betz, Hans Dieter/ Browning, Don S./ Janowski, B. u.a. (Hg.) (2002): Religion in Geschichte und Gegenwart. Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft. 3. Aufl.4. Tübingen: Mohr Siebeck

Bielwald, Jörg (2008): Zwischen zwei Götter? – Das doppelte Gottesbild bei Kindern und Erwachsenen. In: Buch, Anton /Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra u.a. (Hg.): „Sehen kann man ihn ja, aber anfassen?“. Zugänge zur Christologie von Kindern. Jahrbuch für Kindertheologie. Stuttgart: Calwer

Bucher, Anton (2002): Kindertheologie: Provokation? Romanismus? Neues Paradigma? In: Bucher, Anton/ Büttner, Gerhard (Hg.): Mittendrinn ist Gott. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod. Jahrbuch für die Kindertheologie. Band1. Stuttgart: Calwer

Büttner, Gerhard/ Freudenberger-Lötz, Petra/ Kalloch, Christina u.a. (2014): Handbuch. Theologisieren mit Kindern. Stuttgart: Calwer

Büttner, Gerhard/ Dietrich, Veit-Jakobus (2013): Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik. Göttingen: Vadenhoek und Ruprecht

De Chapeaurouge, Donat (1987): Einführung in die Geschichte der christlichen Symbole. 2. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft

Delfons, Martine (2015): „Sag mir mal“. Gesprächsführung mit Kindern. 4-12 Jahre. Aufl.10. Weinheim: Beltz

Freudenberger-Lötz, Petra (2011): Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen. Konzeptionelle Grundlegung und ihre Befunde. In: Freudenberger-Lötz, Petra/ Riegel, Ulrich (Hg.): „Mir würde das auch gefallen, wenn er mir helfen würde“. Baustelle Gottesbild im Kinder- und Jugendalter. Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Stuttgart: Calwer

Fricke, Michael (2007): Von Gott reden im Religionsunterricht. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht

Gunton, Colin (2000): Gott der Sohn. In: Betz, Hans-Dieter/ Browning, Don/ Janowski, Bernd u.a.: Religion in Geschichte und Gegenwart. Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft. Band 3. Aufl.4. Tübingen: Mohr

Härle, Winfried (2011): Gottesverständnis. In: Freudenberger-Lötz, Petra/ Riegel, Ulrich (Hg.): „Mir würde das auch gefallen, wenn er mir helfen würde“. Baustelle Gottesbild im Kindes- und Jugendalter. Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Stuttgart: Calwer

Heinrich, Peter/ Schlosser, Jacques (1995): Gott. In: Kasper, Walter (Hg.): Lexikon für Theologie und Kirche. Band 4. Aufl.3. Freiburg: Herder

Joest, Wilfried/ Lüpke von, Johannes (2010): Dogmatik 1: Die Wirklichkeit Gottes. 5.Auflg. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Johannsen, Friedrich (2010): Alttestamentliches Arbeitsbuch für Religionspädagogen. 4.Auflg. Stuttgart: Kohlhammer

Kaiser, Robert (2014): Qualitative Experteninterviews. Konzeptionelle Grundlagen und praktische Durchführung. Wiesbaden: Springer Fachmedien

Klaiber, Walter (2012): Der zweite Korintherbrief. Die Botschaft des neuen Testaments. Neukirchen-Vluyn: Neukirchner

Kalloch, Christina/ Leimgruber, Stephan/ Schwab, Ulrich (2009): Lehrbuch der Religionsdidaktik. Für Studium und Praxis in ökumenischer Perspektive. 3.Aufl. München: Herder

Klein, Stefanie (2000): Gottesbilder von Mädchen. Bilder und Gespräche als Zugänge zu kindlichen religiösen Vorstellungswelt. Stuttgart: Kohlhammer

Leonard, Rochus (2009): Grundinformation Dogmatik. 4.Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Kühn, Thomas/ Koschel, Kay-Volker (2011): Gruppendiskussionen. Ein Praxis-Handbuch. Wiesbaden: Springer, S.33

Lachmann, Rainer (2012). Gott. In: Lachmann, Rainer/Adam, Gottfried/ Ritter, Werner: Theologische Schlüsselbegriffe. Biblisch-systematisch- didaktisch. Theologie für Lehrerinnen und Lehrer. Band 1. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Lang, Friedrich (1994): Die Briefe an die Korinther. Das Neue Testament Deutsch. Band 7. Aufl.17. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Langenhorst, Georg (2011): Gestattet: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. München: Sankt Michaelisbund

Leftow, Brian (1998): Concepts of God. In: Edward Routledge (Hg.): Encyclopedia of Philosophy. Routledge. London: Routledge

Monari, Manuela (2015): Der rote Faden. 2 Aufl. Inbruck:Tyrolia

Mayring, Phillip (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12.Auflg. Weinheim: Beltz

Martens, Ekkehard (2008): „Können auch Bakterien denken?“- Erfahrungen mit Philosophie- Seminaren an Kindern- Universität Hamburg. In: Fischer, C./ Mönks J. (Hg.): Individuelle Förderung: Begabungen entfalten – Persönlichkeit entwickeln. Berlin/ Hamburg/Münster: LIT

Mädler, Inken (2002): Metapher. 5. Kunstgeschichte. In: Betz, Hans Dieter/ Browning, Don S./ Janowski, B. u.a. (Hg.) (2002): Religion in Geschichte und Gegenwart. Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft. 3. Aufl.4. Tübingen: Mohr Siebeck

Mühling-Schlapkohl, Markus (2002): Metapher. 3. Religionsphilosophisch. In: Betz, Hans Dieter/ Browning, Don S./ Janowski, B. u.a. (Hg.) (2002): Religion in Geschichte und Gegenwart. Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft. 3. Aufl.4. Tübingen: Mohr Siebeck

Nauerth, Thomas (2011): Biblische Texte nacherzählen – ein Bild von Gott entwerfen. Beobachtungen zur Gottesfrage in Kinderbibeln. In: Freudenberger-Lötz, Petra/ Riegel, Ulrich (Hg.): „Mir würde das auch gefallen, wenn er mir helfen würde“. Baustelle Gottesbild im Kinder-und Jugendalter. Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Stuttgart: Calwer

Niehl, Franz (1995): Gottesbilder. In: Kasper, Walter (Hg.): Lexikon für Theologie und Kirche. Band 4. Aufl.3. Breisgau: Herder

Oberthür, Rainer (2004): Kinder fragen nach Leid und Gott. Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht. Ein Praxisbuch. Aufl.4. München: Kösel

Plieth, Martina (2001): Kind und Tod. Zum Umgang mit kindlichen Schreckensvorstellungen und Hoffnungsbilder. Aufl.5. Neukirchen-Vluyn: Neukirchner

Rainer, Albertz (2012): Die Berufung Moses. In: Krüger, Thomas/ Schmid, Konrad/ Uehlinger, Christoph (Hg.) (2012): Exodus, Band 1: Ex 1-18. Züricher Bibelkommentar. Zürich: Theologischer Verlag

Ritter, Werner (2002): Gott- Gottesbilder. In: Bitter, Gottfried (Hg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe. München: Kösel

Reents, Christine (1987): Was wird aus dem Kinderglauben? Gottesbilder im Wandel. Anregungen und Material für die Sekundarstufe 1. Gütersloh: Gütersloher

Rempe, Regine (2008): „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“. Analyse von Gottesbildern in Liedern für Grundschulkinder. Kriterien und Befunde. Norderstedt: GRIN

Santer, Hellmut (2003): Persönlichkeit und Gottesbild. Religionspsychologische Impulse für eine Praktische Theologie. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Scharbert, Josef (1989): Exodus. Die Neue Echter Bibel. Kommentar zu Alten Testament mit der Einheitsübersetzung. Würzburg: Echter

Schweitzer, Friedrich (2003): Was ist und wozu Kindertheologie. In: Bucher, Anton/ Büttner, Gerhard (Hg.): „Im Himmelreich ist keiner sauer“. Jahrbuch für Kindertheologie. Band 2. Stuttgart: Calwer

Schweitzer, Friedrich (2010): Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter. Aufl.7. Gütersloh: Gütersloher

Schweitzer, Friedrich (2013): Welche Theologie brauchen Kinder? In: Bucher, Anton/ Schwarz, Elisabeth: „Darüber denkt man ja nicht von alleine nach...“. Kindertheologie als Theologie für Kinder. Jahrbuch für Kindertheologie. Band 12. Stuttgart: Calwer

Szagun, Anna-Katharina/ Fiedler, Michael (2008): Religiöse Heimaten. Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitliche konfessionslosen Kontexten aufwachsen. Band 2.

Szagun, Anna-Katharina (2013): Glaubenswege begleiten – Neue Praxis religiösen Lernens. Hannover: Lutherisches Verlagshaus

Valentin, Joachim (2011): Ist Gott nicht wegzudenken? Lebensphilosophie und Gottesfrage in der aktuellen Kinder- und Jugendliteratur (2001). In: Langenhorst, Georg (Hg.) (2011): Gestattet: Gott! Religion in der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. München: Sankt Michaelisbund

Verrept, Paul (2003): GOTT. Innsbruck:Tyrolia

Wiedmaier, Manuela (2008): Wenn sich Mädchen und Jungen Gott und die Welt ausmalen. Feinanalysen filmisch dokumentierter Malprozesse. Münster: LIT

Zimmermann, Mirjam (2010): Kindertheologie als theologische Kompetenz von Kindern. Grundlagen, Methodik und Ziel kindertheologischer Forschung am Beispiel der Deutung des Todes Jesu. Neukirchen-Vluyn: Neukirchner

Zimmermann, Mirjam (2012): Literatur für den Religionsunterricht. Kinder-und Jugendbücher für die Primar- und Sekundarstufe. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht

Zimmermann, Mirjam/ Butt, Christian (2016): Bilderbuchstunden. Bilderbücher für religiöse Bildungsprozesse im Kindergarten, Grundschule und Sekundarstufe. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Fachzeitschrift:

Langenhorst, Georg (2016): „Wie sehe ich aus?“, fragte Gott. Kinderliteratur im Religionsunterricht. In: Grundschule Religion: Weihnachtszeit-Geschichtenzeit, Jg.2016. H.57

Internetquelle:

Lisa, Maier (2013): Der Einsatz erzählender, religiöser Kinderliteratur für die Entwicklung des christlichen Gottesbildes im Religionsunterricht der Grundschule. http://www.religion-im-kinderbuch.de/fileadmin/user_upload/kinderbuch/Zulassungsarbeit_Gottesbilder.pdf (Stand: 09.05.2017)

Pfeiffer, Henrik (2008): Art. Gottesbezeichnungen/ Gottesname (AT). In: Das Wissenschaftliche Bibellexikon im Internet (www.wibilex.de), 2008 (14.04.2017), 2. (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/19928/>)

8. Anhang

A0: Lehrplan Plus: Kompetenzen zum Thema Gott.....	S.79
A1: Traditionelle bzw. klassische Stufenmodelle zur religiösen Entwicklung.....	S.80-82
A2: Kriterien zur Analyse von Bilderbüchern mit Gottesbildbezug.....	S.83-85
A3: Bilderbuchanalyse: „Gott“ von Paul Verrept.....	S.86-88
A4: Bilderbuchanalyse: „Der rote Faden“ von Manuela Monari.....	S.88-90
A5: Kommunikationsbedingungen für die Gesprächsführung mit jungen Kindern.....	S.91
A6: Elternbrief.....	S.92
A7: Interviewleitfaden.....	S.93-94
A8: „Alte Gottesbilder der Kinder“- Beschreibungen und Malwerke.....	S.95-97
A9: Codierleitfaden	S.98-99
A10: Interviews.....	S.100-117

A0: Lehrplan Plus: Kompetenzen zum Thema Gott in der Grundschule

Jahrgangsstufe 1 und 2; Thema: „Nach Gott fragen -Gott begleitet“

„Die Schülerinnen und Schüler...

... bringen eigene Vorstellungen von Gott, seinem Wesen und Wirken in unterschiedlichen Formen zum Ausdruck (z.B. in Bildern, mit Symbolen, im Gespräch).

... vergleichen Sprachbilder der Bibel, in denen die Beziehung Gottes zu den Menschen zu Ausdruck kommt mit eigenen Vorstellungen.

... bringen die Symbole Licht und Weg in Beziehung zu Erfahrungen, die Menschen mit Gott machen und gewinnen dabei erste Einsichten in biblische Symbolsprache.“²⁷⁸

Jahrgangsstufe 3 und 4; Thema: „Nach Gott fragen – Gott ist größer“

„Die Schülerinnen und Schüler entdecken in ausgewählten biblischen Geschichten, Psalmworten und Werken aus Kunst und Kirchenmusik, vielfältige Aussagen über Gott und bringen sie mit eigenen Erfahrungen in Verbindung.

Die Schülerinnen und Schüler drücken durch Sprache, Musik oder Kunst aus, was es für Christen bedeutet, auf einen Gott zu vertrauen, der Mensch geworden ist.

Die Schülerinnen und Schüler nehmen wahr, dass Menschen zu allen Zeiten in ihren Bemühungen, Gott zu begreifen, an Grenzen stoßen und bringen dazu eigene Gedanken und Vorstellungen ein.“²⁷⁹

²⁷⁸ Link, Carl: (2014), S.149

²⁷⁹ Link, Carl: (2014), S.154

A1: Traditionelle bzw. Klassische Stufenmodelle zur religiösen Entwicklung

Fritz Oser und Paul Gmünder: Stufenschema des religiösen Urteils²⁸⁰

Stufe 1	Sicht einseitiger Macht und Autorität eines Ultimatens (=Gott), (Deus ex machina)	Bei jüngeren Kindern: Gott hat alle Macht, allmächtiger Zauberer
Stufe 2	Sicht der Beeinflussbarkeit alles Ultimatens durch Riten, Erfüllung, Gebete usw. Erste Subjektivität (do ut des)	Bei älteren Kindern: Gott ist beeinflussbar, am kann mit im Verhandeln.
Stufe 3	Autonomie der Person durch Abtrennung des Ultimatens vom genuin humanen Bereich (Deismus)	Frühes Jugendalter: Eigenständiges Handeln des Menschen kommt in den Blick. Gott greift nicht mehr ein
Stufe 4	Autonomie von Person durch Annahme apriorischer Voraussetzungen aller menschlicher Möglichkeiten durch Ultimates (Apriorität)	Ab höherem Jugendalter: Der Mensch ist autonom. Der Weg könnte von Gott bereitet sein.
Stufe 5	Sicht eurer kommunikativ-religiösen Praxis, in der Ultimates in jedem Handeln Voraussetzung und Sinnggebung bildet. Höchste menschliche Autonomie (Kommunikativität)	Erwachsenenalter: kommunikative Beziehung zwischen Gott und Mensch, kann nur von wenigen Menschen erreicht werden (Heilige)

James Fowler: Stufen des Glaubens²⁸¹

Stufe 0: „Erster Glaube“	0-2 Jahre Vorsprachliche Phase	Das Vertrauen beginnt, das Kind begegnet anderen Menschen und seiner Umwelt. Entwicklung der Grundlagen religiöser Entwicklung, „undifferenzierter Glaube“.
------------------------------------	-----------------------------------	---

²⁸⁰ Vgl. Büttner, Gerhard / Dieterich, Veit-Jakobus (2013), S. 57f.

²⁸¹ Vgl. Schweitzer, Friedrich (2007), S. 144-152

Stufe 1: „Intuitiv-projektiver Glaube“	2-7 Jahre	Verortung des präoperationalen Denkens (Piaget). Fantasie und Vorstellungskraft stehen vor der Logik.
Stufe 2: „Mythisch-wörtlicher Glaube“	7-12 Jahre	Verortung des konkret-operationalen Denkens (Piaget). Symbole, Mythen und Geschichten geben den Kinder Orientierung in der Welt. Diese werden wörtlich verstanden, nicht als symbolische Sprache erfasst. Gott wird menschlich gesehen (Anthropomorphismus). Abstraktes Denken ist nicht möglich.
Stufe 3: „Synthetisch-konventioneller Glaube“	Ab 12 Jahre	Der Glaube ist noch kein persönlicher Glaube, sondern ein übernommener. Es wird kein kritisches Urteil gefällt. -> Orientiert an der Meinung von Freunden, Eltern, Kollegen...
Stufe 4: „Individuierend-reflektierender Glaube“	Spätes Jugendalter	Ein individueller und autonomer Glaube steht im Mittelpunkt. Die Jugendlichen reflektieren ihre Glaubensvorstellungen und werden somit unabhängig.
Stufe 5: „Verbindender Glaube“	Erwachsenenalter	Ablösung von Schwarz-Weiß Malerei, hin zum dialogischen Verständnis. Offenheit und Dialog, gegenüber anderen Menschen und ihren Glaubensvorstellungen. Der eigene individuelle Glaube wird hierbei nicht mehr angegriffen, sondern bleibt vorhanden.
Stufe 6: „Universalisierender Glaube“	„Ideale Einstellung“-Helden	Personen wie Gandhi, Martin Luther King oder Mutter Theresa, große religionsgeschichtliche Persönlichkeiten kommen an diese Stufe heran. Die Stufe 5 ist überwunden und man lebt in „absoluter Liebe und Gerechtigkeit“. Die eigene Selbsterhaltung steht im Hintergrund.

Jean Piaget: Die vier Entwicklungsstufen²⁸²

Stufe 1: „sensomotorische Phase“	0-2 Jahre	Hier findet das Kind allmählich heraus, dass Dinge deshalb geschehen, weil es sie selbst verursacht haben.
Stufe 2: „präoperationale Phase“	2-7 Jahre	Das Kind denkt egozentrisch, d.h. es sieht alle Dinge von seinem eigenen Standpunkt aus. Es kann nur kurze Argumentationsketten bilden.
Stufe 3: „konkret-operationale Phase“	7-12 Jahre	Fähigkeiten zur Dezentrierung, d.h. zur Möglichkeit, den anderen Standpunkt mitzudenken. Das Denken bleibt konkret und auf der Objektebene.
Stufe 4: „formal-operationale Phase“	Ab 12 Jahre	Jetzt sind abstraktes Denken, die Einnahme einer Metaperspektive und damit auch Multiperspektiven möglich.

Altersangaben geben eine allgemeine Orientierung. Piaget geht davon aus, dass die Stufenentwicklung sich auf alle Denkbereiche bezieht.

²⁸² Büttner, Gerhard /Dieterich, Veit-Jakobus (2013), S.15f.

A2: Kriterien zur Analyse von Bilderbüchern mit Gottesbildbezug

Kriterium der inhaltlichen Qualität

Im ersten Schritt muss untersucht werden, ob die Literatur, für die, im Betracht gezogene Zielgruppe, passend ist. In diesem Fall muss das Buch, Kinder im Primarbereich ansprechen. Hierbei sollte ein besonderer Blick auf die Entwicklungspsychologie gesetzt werden, das meint, dass Bilder und Text nur dann geeignet sind, wenn sie in ihrer Sprache und ihrem Inhalt dem Kind angepasst sind.²⁸³

Weitere inhaltlich qualitative Kriterien:²⁸⁴

- Welcher Thematik ist das Werk gewidmet? ²⁸⁵
- Wie ist die Handlung aufgebaut? Regen Leerstellen zum Nachdenken an? (Aufbau, Spannungsbogen, Erzählstrang, Konflikte bzw. Lebensbezug, Phantastisches?)
- Sprache: Ist sie verständlich und fördert die religiöse Sprachentwicklung?
- Hat der Text ästhetische Qualität, hat er Humor, Sprach- und Situationswitz?
- Sind die Interaktion und Kommunikation in der Handlung, kindgemäß und trotzdem realitätsnah?
- Sind Identifikationsfiguren vorhanden? (eindimensional oder realistisch, Manchen diese eine religiöse Entwicklung?)
- Ist die Grundstimmung optimistisch und hoffungsvoll? ²⁸⁶
- Werden Fantasie und Realitätsbewusstsein gleichermaßen angesprochen?
- Gestattet die Metapher eine Umsetzung in die reale Erfahrung?

Kriterium der Bilder

Ob ein Bilderbuch gekauft, gelesen und betrachtet wird, darüber entscheiden immer die Bilder. Deshalb ist es von großer Bedeutung, auch die Bilder als Kriterium heranzuziehen. Die Theologin Mirjam Zimmermann gibt diese Kriterien für Lehrerinnen und Lehrer an, um Bilderbücher für den Religionsunterricht zu nutzen.²⁸⁷

- Stehen Text und Bild in einem sinnvollen funktionalen Verhältnis zueinander? (auch in Bezug auf das Cover²⁸⁸)

²⁸³ Vgl. Zimmermann, Mirjam/Butt, Christian (2016), S. 26f.

²⁸⁴ Zimmermann, Mirjam/Butt, Christian (2016), S. 27f.

²⁸⁵ Zimmermann, Mirjam (2012), S.20

²⁸⁶ Zimmermann, Mirjam (2012), S.20

²⁸⁷ Vgl. Zimmermann, Mirjam /Butt, Christian (2016), S.28f.

²⁸⁸ Vgl. Plieth, Martina (2001), S.150

- Sind Text und Bild im Zusammenhang verständlich, laden sie zum verweilenden Betrachten und Nachdenken ein?
- Wecken die Bilder Frage und lösen Neugier aus?
- Sind die Bilder ästhetisch ansprechend?
- Ist die künstlerische Umsetzung in sich stilistisch stringent?
- Ist das Bild einfach und doch um Komplexität bemüht?
- Sind die Bilder der dargestellten Wirklichkeit angemessen?
- Wie stimmig ist der Bildrhythmus (Wechsel von doppelseitigen, ganzseitigen, halbseitigen Illustrationen; auch Bildregie genannt)?
- Wird die Farbe als Bedeutungs- und Stimmungsträger genutzt (Farbregie, Malweise)?
- Werden komplexe Sachverhalte durch Symbolverwendung unterstützt?
- Werden hier bildnerische Traditionen verwendet, als Zitate oder Variationen? ²⁸⁹

Themenspezifische Kriterien zum Thema Gottesbilder

Im Mittelpunkt der zu analysierenden Bücher steht die Vorstellung von Gott. Aus diesem Grund wird ein Kriterium sich dieser Thematik gewidmet. Hierbei lehne ich mich an die Zusammenstellung der Kriterien einer Zulassungsarbeit von Lisa Maier über das Thema „Der Einsatz erzählender, religiöser Kinderliteratur für die Entwicklung des christlichen Götterbildes im Religionsunterricht der Grundschule.“²⁹⁰

Frage nach Gott:

- Auf welche Weise stellt das Buch die Frage nach Gott?
- Gibt es für die Frage nach Gott einen bestimmten Anlass?
- Wird die Gottesthematik nebenbei in die Handlung eingeflochten oder dominiert sich die Geschichte?
- Bietet die Art der Fragestellung Möglichkeiten zu einer weiterführenden Diskussion der Thematik?

Rede von Gott:

- In welcher Weise und aus welcher Perspektive wird von Gott gesprochen?
- Kommt dabei die existenzielle, konfessorische und symbolische Rede von Gott zum Tragen?

²⁸⁹ Vgl. Zimmermann, Mirjam (2012), S.28

²⁹⁰ Vgl. Lisa, Maier (2013), http://www.religion-im-kinderbuch.de/fileadmin/user_upload/kinderbuch/Zulassungsarbeit_Gottesbilder.pdf (Stand: 09.05.2017)

- Wird eine Sprache verwendet, die die Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Gottesrede weiterbringen kann?

Gottesbilder:

- Welche Gottesbilder werden vorgestellt? Sind diese eher biblisch-traditionell oder modern?
- Fordern sie die bisherigen Gottesbilder der Kinder heraus, in dem sie Spannungen und Ambivalenzen beinhalten, die die Schülerinnen und Schüler in ihren Reflexionen weiterbringen können?
- Sind spezifische christliche Vorstellungen wie die Trinitätslehre enthalten?

Unfassbarkeit Gottes:

- Gibt das Buch explizite Hinweise oder Andeutungen bezüglich der Unbegreiflichkeit Gottes?

Gotteserfahrung:

- Erfahren die dargestellten Figuren Gott? Geben diese Erfahrungen den Leserinnen und Leser Hinweise auf ihr eigenes Leben?

A3: Bilderbuchanalyse: „Gott“ von Paul Verrept

Inhaltliche Kriterien:

Das Bilderbuch „Gott“ von Paul Verrept, lenkt allein durch seinen Titel zur Gottesthematik. Natürlich wundert man sich über das Cover, das einen Hasen auf der Wiese zeigt. Im ersten Moment könnte man denken, dass das Bilderbuch die Schöpfung behandelt. Die Handlung besitzt einen abgeflachten Spannungsbogen. Der Leser, wird eher durch die Aussage „Gott ist ein Kaninchen“ verwirrt. Der Erzählstrang ist vorlaufend und wird durch eine Leerstelle des Textes, unterbrochen. Hierbei wird ein bisschen Neugierde aufgebaut. Der unter dem Bild stehenden Text, wird in ein bis zwei Sätzen, in einfacher Sprache wiedergegeben. Er spiegelt den Inhalt der Geschichte wider, fördert aber nicht die religiöse Sprachentwicklung.

Der Junge sucht mit seinem Fernglas nach Gott und entdeckt im Gras zwei Hasenohren. Unter diesem Bild ist kein Text vorhanden, er soll zum 'Nachdenken' anregen. Die Identifikationsfigur ist ein kleiner Junge, er möchte Gott kennenlernen. Diese Thematik beschäftigt Kinder jenes Alters und stellt somit eine realistische Identifikationsfigur dar. Der Junge macht eine religiöse Entwicklung durch. Zu Beginn ist er auf der Suche nach Gott, am Ende der Geschichte, hat er sein persönliches Gottesbild von Gott entdeckt und teilt es mit dem Leser. Die Interaktion des Jungen ist die realitätsnahe Rahmengeschichte. Er macht sich auf die Suche nach Gott geht und äußert den Wunsch, ihn persönlich kennenzulernen. Das phantastische Element der Geschichte, zeigt das Vaterkaninchen 'Gott', seine Kinder und seine Frau, wobei er sie in den Schlaf zaubert.

Das Gottesbild des Kaninchens kann nicht als Metapher bezeichnet werden, da das entscheidende Wort „WIE“ fehlt, dass eine Metapher zur Erkennung bringt. Somit ist das Gottesbild des Kaninchens irreführend und unpassend.

Kriterium Bild:

Die Bilder des Buches „Gott“ von Paul Verrept sind klar, einfach und deutlich gemalt und zeigt keine Art der Komplexität auf. Sie sind in Form und Farbe, an der Realität, orientierte Darstellungen. Allein durch die Bilder wird die Neugierde nicht geweckt. Die ungewöhnliche Kombination aus dem Inhalt des Bilderbuches (Gott ist ein Kaninchen) und dem Bild, wecken das Interesse, dass Buch zu lesen. Die Bilder sind in einem deckenden Aquarell Stil gemalt. Sie nehmen dreiviertel der Buchseite ein und besitzen alle einen weißen Rand. Insofern steht das Bild im Vordergrund. Der Text ist in einfacher Sprach konstruiert und steht unter dem Bild. Bild und Text stehen im funktionalen

Verhältnis zueinander und bilden einen stimmigen, eintönigen Bildrhythmus, der an keiner Stelle gebrochen wird.

Die Farbe des Hintergrundes unterstützt die Rahmenhandlung (Geschichte mit dem Jungen) und die Haupthandlung (Gottes Hasenfamilie). Wobei der Junge immer in einer Wiesenlandschaft dargestellt ist und die Hauptgeschichte der Kaninchenfamilie in einem eintönigen Orange bis Braun wechselt. Es wird keine Symbole verwendet, da kein komplexer Sachverhalt erklärt werden muss.

Themenspezifische Kriterien „Gottesbilder“:

„Gott ist ein Kaninchen.“

Diese Aussage des Bilderbuches, vermittelt ein ungewöhnliches und befremdliches Gottesbild eines Kaninchens. Die Gottesfrage wird von einem Jungen gestellt, der sich auf einen Stuhl stellt und mit einem Fernglas auf die Suche nach Gott geht. „Mal schauen ob ich Gott finde.“ Mit diesen Worten entdeckt er ein Kaninchen und identifiziert es als Gott. Das nächste Bild illustriert ein Kaninchen, mit dem Satz „Gott ist ein Kaninchen“. Dem Leser wird hierbei die Chance gegeben, selbst Gott in den Kaninchen zu entdecken.

Schon von Beginn des Buches an, ist das Thema Gott dominierend. Die Rede von Gott als Kaninchen ist insofern sehr bestimmend. Die Formulierung des Satzes „Gott ist ein Kaninchen“, lässt auf eine Fixierung auf dieses Gottesbild hindeuten und ist der Gottesrede so nicht angemessen. Dieses Gottesbild von Gott, kann auf Kinder, die religiös sozialisiert sind und verschiedene Gottesbilder kennengelernt haben, irritierend wirken und als Ausgangspunkt zur Reflexion dienen.

Gott als Kaninchen, wird in dem Bilderbuch in unterschiedlichsten Familiensituationen dargestellt. Ihm werden in diesem Zuge, Charaktereigenschaften wie, lieben, fürsorglich und als nachsichtiger Kaninchen Vater, gezeigt. Zusätzlich zum alltäglichen Geschehen, ist dem Kaninchen möglich, seine Familie in den Schlaf zu zaubern. Insofern wird dem klassischen, liebenden Vaterbild, ein phantastisches Element gegeben. Der Schlüsselsatz, in Bezug auf das Gottesbild, ist „Gott ist das liebste Kaninchen auf der ganzen Welt, er liebt jeden.“ Die Doppeldarstellung Gottes als ein Kaninchen, das wie ein Mensch lebt, findest insofern eine doppelte Übertragung. Gott wird zu Beginn in einem Tier entdeckt, um dann in einer Vermenschlichung mit dem liebenden Vater verglichen zu werden.

Am Ende des Buches, schreibt die Religionspädagogin Elsbeth Bihler eine Erklärung für Erwachsene, die über das vermittelte, ungewöhnliche Gottesbild Aufschluss gibt. Die

Begegnung des Jungen mit Gott, der ihn in sein alltägliches Leben hinein Holt und der Wunsch Gott wirklich zu treffen und ihm Fragen zu stellen, ist für Kinder nachvollziehbar. Es könnte ein Ausgangspunkt für die Weiterarbeit in Gesprächen bieten, wobei die Kinder ihre Fragen äußern dürfen.

Insgesamt ist über das Buch zu sagen, so schlicht wie es scheint, so ungewöhnlich ist sein Inhalt. Man erkennt das klassische Gottesbild des liebenden Vaters, dass durch die provokante Aussage „Gott ist ein Kaninchen“ ungewöhnlich erscheint und in ihrer Formulierung nicht tragbar ist. Denn kann es nur „WIE“ ein Kaninchen, im Metapherverständnis betitelt werden.

A4: Bilderbuchanalyse: „Der rote Faden“ von Manuela Monari

Inhaltliche Kriterien:

Das Bilderbuch „Der rote Faden“ von Manuela Monari, lässt sich nicht sofort der Gottesthematik zuordnen. Das Bilderbuch lässt durch sein Cover (Junge mit Faden und einem Papiervogel) nicht auf das eigentliche Thema, dem ‚Nachdenken‘ über den Grund alles sein, schließen. Die Identifikationsfigur ist ein Junge, der einen roten Faden in seinem Leben entdeckt, der alle Elemente der Welt (Menschen, Tiere, Häuser...) miteinander verbindet. Er macht sich darüber Gedanken, was dieser rote Faden, sein könnte. Er fragt alle Erwachsene, jeder sagt etwas Anderes. Es könnte die Liebe, die Vernunft oder die Wahrheit sein, allein sein Freund sagt: „Das ist Gott.“ Bis zu diesem Punkt wird der Spannungsbogen der Geschichte aufgebaut. Eine richtige Auflösung für das Buch gibt es nicht, der Junge macht sich weiterhin darüber Gedanken was der Faden sein könnte, positioniert sich aber nicht fest. Er beschreibt, nach dem Höhepunkt der Geschichte, nochmals alle Eigenschaften des Fadens (gibt Orientierung...) und wiederholt am Ende der Geschichte die Aussage seines Freundes „Der Faden ist Gott.“. Das Bilderbuch regt einen an, über den Zusammenhalt der Welt nachzudenken und was für einen persönlich die Antwort ist. Es drängt einem nicht die Antwort ‚Gott wie ein Faden‘ auf, sondern stellt es als Möglichkeit. Insofern, deckt das Problem, der Suche des Jungen, eine existenzielle Sehnsucht der Menschheit auf. Die Geschichte von dem Jungen und seinem roten Faden, besitzt viele phantastische Elemente, vor allem in Kombination mit den gemalten Bildern. Auch die Metapher des Fadens ist ein phantastisches Element, dass den Leser zum Nachdenken anregt. Der Text unterstützt die Bilder bzw. ergänzt oder erklärt sie. Er ist in kurzen Sätzen, aber auch punktuell poetisch geschrieben, was das Verständnis nicht ganz leichtmacht, für kleine Kinder. Die

Geschichte ist mit einem gewissen Humor versehen, wobei die Kinder über die Faden-Frage im Baumhaus, beim Kirschenessen diskutieren.

Die Interaktion der Kinder ist insofern realitätsnah, obwohl die Bilder eher abstrakt sind. Der Junge ist als Identifikationsfigur sehr realitätsnah und macht im Verlauf der Geschichte eine religiöse Entwicklung, da er das Gottesbildes des Fadens, ständig vergleicht und reflektiert. Die Metapher des Fadens, lädt den Leser dazu ein, über seine Orientierung im Leben nachzudenken und für sich persönlich eine Antwort auf die Frage des „Zusammenhaltens der Welt“, zu finden. Somit ist die Metapher von Gott als roter Faden, eine Möglichkeit, die zur Reflexion des persönlichen Gottesbildes führen kann.

Kriterium Bild

Die Bilder des Buches „Der rote Faden“ von Manuela Monari stehen nicht immer im Zusammenhang mit dem Text. Die Bilder, sind sehr abstrakte, leichte Bundstiftzeichnungen, in Kombination mit Basteltechniken (Hintergrund). Dabei stehen die Bilder mit ihrer phantasievollen Interpretation des Textes im Vordergrund und sind durchgängig, doppelseitig vertreten. Das Symbol des Fadens durchläuft alle Bilder und verbindet sie miteinander. Die bildnerische Umsetzung des Textes ist ungewöhnlich und zeigt, das phantastische Element des Buches. Die Bilder laden den Betrachter dazu ein, zu verweilen, über Text und Bild, in seiner sonderbaren Kombination, nachzudenken. Die Darstellungen sind eine Kombination, aus Wirklichkeit und Fantasie des Jungen, diese sind aber passend, um gut in das Theologisieren einzusteigen und weiterzuarbeiten. Insofern strahlen die Bilder Einfachheit aus, bieten aber eine Komplexität an. Der Künstler verwendet helle Pastelltöne, die unaufdringlich erscheinen.

Themenspezifische Kriterien „Gottesbilder“

Das Bilderbuch „Der rote Faden“ von Manuela Monari, stellt nicht direkt die Frage nach Gott, sondern was die Welt an sich zusammenhält und verbindet. Ein Junge macht sich auf die Suche nach einer Antwort und findet verschiedene Antworten darauf, eine davon ist Gott. Insofern hat der Leser, Wahlmöglichkeiten zwischen der Liebe, der Wahrheit, der Vernunft und Gott. Diese religiöse Offenheit, spricht den religiösen Menschen, aber auch den Atheisten an und kann insofern, in eine Diskussion münden. Der Junge erfährt Gott in seinem ganzen Leben und auf der ganzen Welt. Durch seinen Freund kann er Gott identifizieren und sich mit seinem Freund drüber unterhalten und auseinandersetzen.

‘Gott’ wird als Metapher des „roten Fadens“ gezeigt, der alles miteinander verbindet und insofern seinen Grund findet.

Die Gottesthematik wird in das Buch miteingeflochten, sie dominiert nicht. Es wird ein sehr abstraktes Gottesbild vermittelt, dass in der Bibel nicht auszufinden ist und somit als modern angesehen werden kann. Trotzdem unterstütze ich dieses Gottesbild, denn es werden Eigenschaften dem „roten Faden“ zugetragen, die gotteswürdig sind. Der Faden gilt als Verbindung zwischen allem, der Grund für alles Sein. Er steht für Orientierung, Schutz, Sicherheit, Vertrauen, Zuflucht und Allgegenwart. Der Faden wird als Imagination des Jungen dargestellt und kann somit auch als Metapher bezeichnet werden, wodurch Gott universal und unbegreiflich bleibt, aber trotzdem nah und schutzgebend ist. Insofern wird von Gott, in diesem Bilderbuch, in symbolischer und existenzieller Rede gesprochen. Das vermittelte Gottesbild, kann bei den Kindern auch auf Irritation führen, denn Gott kann ja kein Faden sein! Kinder ist dies aber schon früh bewusst und ihnen ist es möglich, die vermittelten Charaktereigenschaften Gottes auf ihre Gottesbild hin zu deuten. Ihnen wird die Möglichkeit zur Reflexion ihres persönlichen Gottesbildes gegeben.

A5: Kommunikationsbedingungen für die Gesprächsführung mit jungen Kindern²⁹¹

Kommunikationsbedingungen für die Gesprächsführung mit jungen Kindern
<ol style="list-style-type: none">1. Dieselbe (Augen-)Höhe wie das Kind einnehmen.2. Das Kind anschauen, während man spricht.3. Abwechselnd Augenkontakt herstellen und unterbrechen, während man mit dem Kind spricht.4. Dafür sorgen, dass sich das Kind wohl fühlt.5. Dem Kind zuhören.6. Mit Beispielen zeigen, dass bei einem ankommt, was das Kind sagt.7. Das Kind dazu ermutigen, zu erzählen, was es findet oder will, weil man das sonst nicht weiß.8. Spielen und Reden möglichst kombinieren.9. Darauf hinweisen, dass man das Gespräch unterbricht und später fortsetzen wird, sobald man merkt, dass das Kind nicht mehr bei der Sache ist.10. Dafür sorgen, dass das Kind nach einem schwierigen Gespräch wieder zu sich kommen kann.

Übersicht 2: Kommunikationsbedingungen für die Gesprächsführung mit jungen Kindern

²⁹¹ Delfons, Martine (2015), S.98

A6: Elternbrief

Miriam Zöllner
Orffstr.18
90430 Nürnberg



Elternbrief: Interviews für Bachelorarbeit

Sehr geehrte Eltern,

Mein Name ist Miriam Zöllner und ich studiere im 7. Semester Evangelische Religionspädagogik und Kirchliche Bildungsarbeit an der Evangelischen Hochschule in Nürnberg.

Zurzeit verfasse ich meine Abschlussarbeit mit einem empirischen Teil über das Thema „Kinderbücher mit Gottesbildbezug im Religionsunterricht der Grundschule“.

Hierfür möchte ich eine kurze Unterrichtssequenz mit einem nachfolgenden Interview durchführen. Dieses Interview wird in der dritten Klasse (ev. Unterricht) mit einem Aufnahmegerät aufgenommen (nur Ton, kein Bild).

Die Daten des Interviews werden allein für meine Bachelorarbeit verwendet, ohne Angaben des Namens ihres Kindes.

Diese empirische Studie wird am 14.02.2016 in der Doppelstunde des Religionsunterrichtes durchgeführt.

(Miriam Zöllner)

(Rektorin)

(Religionslehrerin)

Nürnberg, den 17.01.2016

Ich bin damit einverstanden ☐
nicht einverstanden ☐

, dass mein Sohn/ meine Tochter _____ der 4d an dieser empirischen Studie teilnehmen darf und die Daten für die Bachelorarbeit verwendet werden dürfen.

(Ort, Datum)

(Unterschrift)

A7: Interviewleitfaden

Leitfaden für das Interview: Kinderbücher mit Gottesbildbezug im Religionsunterricht der Grundschule	
Erzählgenerierender Einstiegsfragen	Weitere mögliche Fragen falls das Gespräch schleppend verläuft.
<p>➔ Der Interviewgruppe wurde das Kinderbuch vorgelesen. -> Banner: Gott (in der Mitte)</p> <p>„Du hast die Geschichte über Gott gehört, was erfährst du von ihm?“</p>	<p>„Was erfährst du über Gott in der Geschichte?“</p>
Fragen zum Bilderbuch:	
„Wie wird Gott dargestellt in dem Buch?“	„Wie sieht Gott aus in dem Buch?“
„Werden die Fragen, die du über Gott hast, beantwortet?“	<p>„Wenn ja, wodurch werden sie beantwortet?“</p> <p>Wenn nein, wodurch werden sie nicht beantwortet?“</p>
<p>➔ Die eigenen formulierten Gottesbilder von Beginn der thematischen Einheit werden in die Mitte gelegt.</p> <p>„Lese dir dein Bild von Gott durch, was hat sich verändert?“</p> <p>„Hilft dir das Buch, mit deinem Bild von Gott?“</p>	<p>„Wenn ja warum? Wenn nein warum?“</p>
Fragen zum eigenen Gottesbild:	
„Wie stellst du dir jetzt Gott vor?“	„Hat sich dein Bild verändert, warum?“
Sozio-demographische Fragen	
„Mit wem hast du schon mal über Gott gesprochen?“	„Hast du schon mal mit jemanden außerhalb vom Religionsunterricht über Gott gesprochen?“

<p>„Hast du zu Hause schon mal mit deiner Mama, Papa oder Oma, Opa über Gott oder Religion besprochen?“</p> <p>„Wie stellen sie sich Gott vor?“</p> <p>„Gehst du manchmal in den Kindergottesdienst, oder in die Kirche?“</p>	
Abschließend	
<p>„Was ist dir heute wichtig geworden?“</p> <p>Danke für deine Geduld und das Interview.</p>	

A8: „Alte Gottesbilder der Kinder“- Beschreibungen und Malwerke

Ich stelle mir Gott ~~so~~ vor
- nett
- groß
- wie ein netter Vater
- toll

KS- Schule: männlich. J. (9 Jahre)

- groß - verantwortungsvoll
- toll - mächtig
- nett
- ernstlich

KS- Schule: männlich. S. (10 Jahre)

- macht
- nett
- lieb

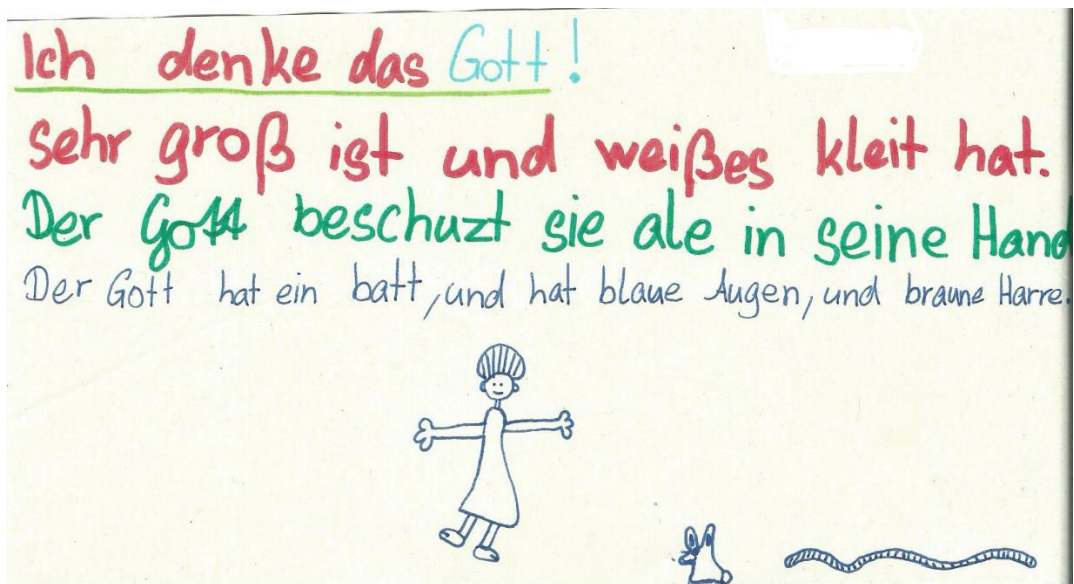
KS- Schule: weiblich. L. (9 Jahre)

Ich stelle mir Gott wie ein König vor.
- Krone auf dem Kopf
- Blaues Gewand aus Wolken an

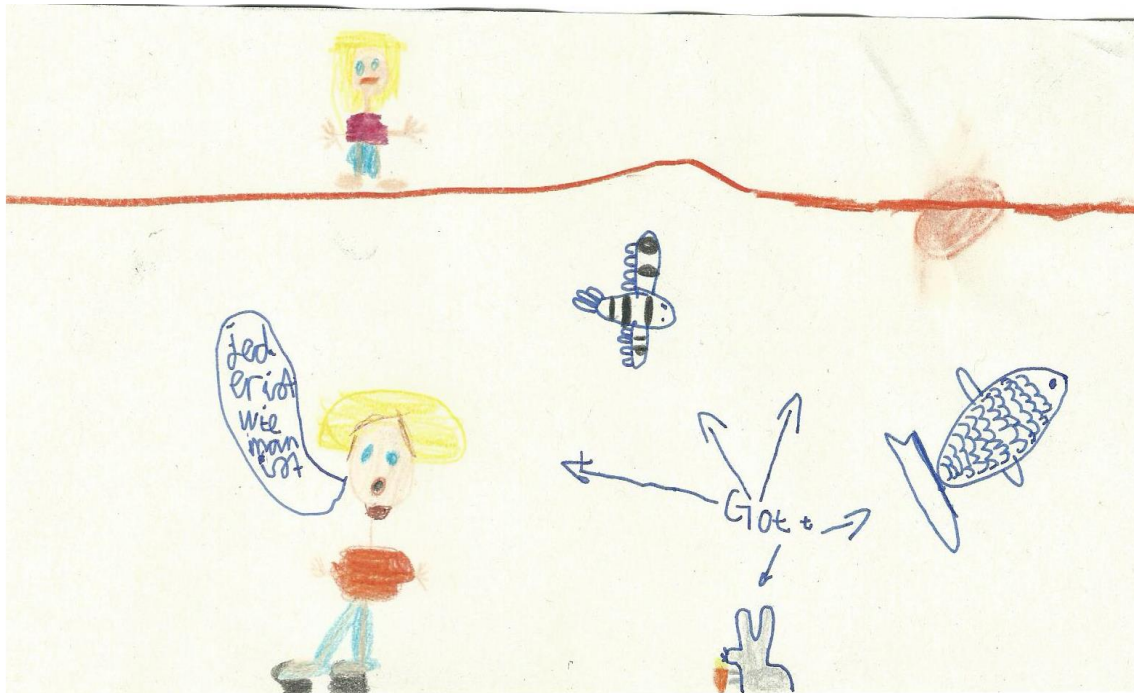
KS- Schule: weiblich. T. (10 Jahre)



HS-Schule: männlich. T. (9 Jahre)



HS-Schule: weiblich. L. (8 Jahre)



HS- Schule: männlich. D. (9 Jahre)

A9: Codierleitfaden

Verwendete Codierung für die Interviewauswertung

*Subkategorie= *Gottes Charakter, Gottesbeschreibung Buch „Gott“, Gottesbeschreibung Buch „Der rote Faden“*

Kategorie	Code	Indikatoren
1.Frage: Gottesbild Du hast die Geschichte über Gott gehört, was erfährst du von ihm? Wie wird Gott dargestellt in dem Buch?		
Gottesbild	G.-Bild	
* <i>Gottes Charakter</i>	G.- Charakter	Positive, menschliche Charaktereigenschaften
* <i>Gottesbild theologisch/symbolisch</i>	G.-theol./symb.	Biblische Gottesbilder (Vater, König), Interreligiöses Gottesbild, symbolisches Gottesbild (beschützende Hand, Stern, Licht, Welt...), abstraktes Gottesbild
* <i>Gottesbeschreibung Buch „Gott“</i>	G.- Beschreibung 1	Gott kann ein Tier sein, pos. Beschreibung (liebt, hilfsbereit, gleichbleibende Stimmung), Ablehnung
* <i>Gottesbeschreibung Buch „Der rote Faden“</i>	G.- Beschreibung 2	Gott ist abstrakt, pos. Charakter (verbindet alles, Verbindung reißt nicht) Gott ist die Liebe
2. Frage: Methode Werden dir Fragen, die du über Gott hast beantwortet, durch das Buch?		
Fragenbeantwortung: Ja/Nein	F.-B.+ / F.-B. -	Ja, Nein
Neue Erkenntnisse über Gott durch das Buch „Gott“	Neu.- Erk.1	Gottesbeweis, Gott: liebend, nachsichtig, ausgeglichen, versorgt die Menschen/Erde Klärung des Lebensortes von Gott (Höhle mit Familie), der Mensch hat freie Vorstellungskraft über Gott (Gott: Mensch-Tier)
Neue Erkenntnisse über Gott durch das Buch „Der rote Faden“	Neu.-Erk.2	Gott ist liebend, vertrauenswürdig und gibt Schutz, Gott ist allumfassende Verbindung, Gottesbild: abstrakt (frei vorstellbar, ungebunden)
Kritik an dem Buch „Gott“	Kritik 1	Fragen über Gott bleiben offen (Lebensort, Aussehen, Tod), Ablehnung des Gottesbildes, Gott ist Mensch, Autor (belächelt)

Kritik an dem Buch „Der rote Faden“	Kritik 2	Ablehnung des abstrakten Gottesbildes, Abstufung Gottes, Gott ist universal
3. Frage: Psychologisch Lese/Schaue dir dein persönliches Bild von Gott durch/an, was hat sich verändert? Wenn ja warum? Wenn nein warum?		
Altes Gottesbild	Altes GB	Anthropomorphe Gottesbild, Vater, König, Jesus, symbolisches Gottesbild (Herz)
Verändertes Gottesbild	Veränd.- GB	Keine Veränderung, positive Gotteseigenschaften (verantwortungsvoll, mächtig, groß hilfsbereit ...), Gottesbild ist Verwandlungsfähig und vielfältig, persönliche Vorstellung möglich, abstrakteres Gottesbild
4. Frage: Sozialisation Mit wem hast du schon mal über Gott gesprochen? Gehst du manchmal in die Kirche, Kinderkirche?		
Sozialisation	Soz.	Bekenntnis zu Gott und der Kirche, Infragestellung der Bibel, Strafender Gott
Religiöse Bezugsperson	Reli.Bezug	Religionslehrerin, Freunde, Eltern , Geschwister
Erfahrungen mit Kirche	Erfah.- Kirch	Seltener bis regelmäßiger Gottesdienstbesuch, keiner bis regelmäßiger Kindergottesdienstbesuch

A10: Interviews

KS- Schule:

1	<u>KS- Schule: Interview 1</u>
2	Buch: "Gott" von Paul V.
3	Jahrgangsstufe: 4
4	TeilnehmerInnen: 2 Jungen (J,S) 2 Mädchen (T,L)
5	I.: Okay, wir haben jetzt dieses Buch und die Geschichte gehört. Was erfährst du von Gott, in dem Buch?
6	J: Dass Gott ein Kaninchen ist.
7	L.: Das jemand Gott, (...) selber sehen will.
8	I.: Das jemand Gott sucht.
9	S.: Dass er jedem genügend zum Essen geben will, nur die Kinder es langsam nicht mehr mögen.
10	I.: Ja
11	L.: Gott hat jeden lieb auf der Welt.
12	T.: Der eine will das er auch mal Gott sieht, also das er nach Hause kommt.
13	I.: Dankeschön.
14	L.: Damit er mit den Kindern spielen kann.
15	J.: Und ihn fragen kann wie alt er ist.
16	I.: Genau. Also wir erfahren ganz viel über Gott (...). Werden die Fragen, die du über Gott hast. Jeder hat Fragen über Gott. Werde sie dir in diesem Buch beantwortet? (...) Du darfst auch nein sagen! Das ist kein Problem. Werden dir, die Fragen, die du über Gott hast beantwortet?
17	S.: Also der Mann, der das wahrscheinlich geschrieben hat, der hat sich selbst Gedanken gemacht, wie, er welche Fragen er hat und ich wieder andere Fragen. Jeder hat andere Fragen. Deswegen hab ich es, schon (ähm). Ich hab schon etwas von dem Buch erfahren. Alle meine Fragen aus dem Buch, haben sich nicht beantwortet.
18	I: Was hat dir besonders geholfen? Welche Fragen wurden dir beantwortet?
19	S.: Ähm. Das er jeden zu Essen gibt. Dass er auch wenn er jemanden nicht mag, er ihn trotzdem liebhat.
20	I.: Dankeschön und welche wurden dir nicht beantwortet.
21	S.: Also, wo er lebt. Also wo er richtig lebt und (...) die Gestobenen auch bei ihm leben, oder wo anders, oder die Seele zumindest. Ja.
22	I.: Dankeschön. Ganz viel.
23	L.: Ich finde es nicht so wirklich. Weil ich stelle mir Gott wieder anders vor.
24	I.: Also findest du der Hase ist das deine Vorstellung von Gott.

25	L.: Bisschen anders. Ich stelle mir Gott wie einen richtigen Menschen vor.
26	I.: Und werden dir Fragen, die du über Gott hast in dem Buch beantwortet. Gibt's da irgendwas, wo du sagst, dass hilft dir?
27	L.: Ja, dass er halt, in einer Höhle wohnt. Das er drei Kinder hat und eine Frau. Ja (...)
28	J.: Das er lieb ist und jeden Menschen mag.
29	I.: Das hat dir geholfen, Dankeschön. Und dir T.?
30	T.: Also, dass man halt, erzählt bekommt wie derjenige sich Gott vorstellt. Also er stellt sich Gott als weißes Kaninchen vor. Ja und da, eigentlich (...) wurden paar Fragen beantwortet, aber manche auch nicht, weil manche wurden beantwortet, weil es ein Kaninchen ist, da muss es auch in der Höhle leben und Karotten essen.
31	I.: Es gibt Fragen die wurden dir beantwortet. Welche sind das denn?
32	T.: Also, wo es wohnt (...), wie viele Kinder er hat.
33	I.: Und, ist das genau deine Vorstellung von Gott? Das Gott ein Kaninchen ist?
34	T.: Nein.
35	I.: Jeder von euch hat seine Vorstellung von Gott aufgeschrieben. Lest dir das nochmal durch. Sag mir, ob sich etwas verändert hat, dadurch, dass ich dir das Buch vorgelesen habe. Jeder schnappt sich nochmal seine Aufzeichnungen, liest sich die nochmal kurz durch und sagt mir dann, was hat sich verändert?
36	L.: Macht- Nett und Lieb. Also, im Buch kann nicht, dass er Macht hat vor, sondern das er lieb und nett ist.
37	I.: Hat sich etwas für dich verändert? Würdest du noch etwas Anderes dazuschreiben?
38	L.: Dass er (...) jeden lieb hat. Auch wenn er was nicht mag.
39	I.: Dankeschön.
40	J.: Ich hab aufgeschrieben, nett- groß- toll- wie ein netter Vater. Ich würde noch dazuschreiben, dass er jedem Essen gibt und jeden liebhat.
41	I.: Dankeschön.
42	S.: Groß- Toll- Nett- Verantwortungsvoll- Lustig- mächtig. Es steht nichts drinnen von verantwortungsvoll, deswegen würde ich es jetzt durchstreichen, mächtig und lustig auch nicht. Toll- Ja er hat halt jedem etwas zum Essen gegeben und die Kinder würden den auch toll finden, weil normalerweise würde mein Papa schimpfen. Wenn wir drei Tage immer das gleiche zum Essen hatten und er irgendwann sagt, ähm so jetzt machen wir was Anderes. Und ich sag, ich mag das nicht (...). In dem Buch hat er sich (..) das leise Gedacht, aber nicht geschimpft hat. Und deswegen finde ich ihn toll. Groß- Ein Kaninchen ist nicht so groß, ähm aber vielleicht ist er irgendwie verbreitet und dadurch groß. Und ja nett war er auch. Außer die drei hat alles gepasst.
43	I.: Also, würdest du jetzt nochmal was dazuschreiben, wenn du jetzt noch was ergänzen könntest?

44	S.: Ähm, nö eigentlich jetzt nicht.
45	I.: Ja, Tessa.
46	T.: Also, dass er König ist, wurde mir beantwortet. Aber das er eine Krone auf dem Kopf hat und ein blaues Gewand aus Wolken anhat, das hat der Hase nicht an.
47	I.: Das stimmt. Hat sich dein Gottesbild, was du hast verändert durch das Buch. Würdest du es übernehmen, oder ist es eher ...
48	T.: Ich stelle es mir immer noch so vor.
49	I.: Würdest du aber noch etwas ergänzen?
50	T.: Nein.
51	I.: Okay. Dann (...) Ich hab dir dieses Buch vorgelesen und wenn du nochmal so darüber nachdenkst. Hat dir das Buch geholfen, mit deinem Bild von Gott? Jeder von euch hat ein Bild von Gott (.) Hat dir das ein bisschen weitergeholfen und wenn ja warum? Und wenn nein, warum nicht?
52	L.: Also mir hat er weitergeholfen, weil ich jetzt auch schon ein paar Fragen, beantwortet bekommen habe. Zum Beispiel, dass Gott, in der Höhle lebt und das Gott eine Frau und drei Kinder hat.
53	J.: Für mich auch. Jetzt weiß ich ungefähr, wie er jetzt aussieht und jetzt weiß ich was er ist und so. (.) Ja.
54	I.: Okay, Dankeschön.
55	S.: Also für mich, hat es jetzt nicht so ganz geholfen. Weil ich hab ihn mir schon vorgestellt und der Autor, der das geschrieben hat, hat ihn sich jetzt so vorgestellt. Jeder stellt sich den anders vor und diesmal hat das Buch (.) und er hat es geschrieben. Also könnte ich jetzt auch ein Buch schreiben, wie ich ihn mir vorstelle und tausend dann sind andere Bücher. Deshalb hat es mir jetzt nicht so geholfen, aber ein paar Sachen. Ähm. (.) Haben mir auch geholfen. Ich hab auch gedacht, dass er jedem was zu essen gibt und die anderen haben sich das nicht gedacht und der hat es sogar in sein Buch geschrieben und dann hab ich mir gedacht, dass ich es glauben kann.
56	I.: Dankeschön.
57	T.: Mir hat es schon weitergeholfen, denn mir wurden Fragen beantwortet, wie er halt aussieht nicht so ganz.
58	I.: Würdest du jetzt sagen, Gott ist ein Hase?
59	J.: Vielleicht.
60	I.: Warum, vielleicht?
61	J.: Hm, weil jeder kann es sich vorstellen und jeder weiß es.
62	I.: Dankeschön.
63	L.: Nicht so, denn er stellt es sich jetzt so vor und ich wie ein Mensch.
64	I.: Okay, Dankeschön. (..) Jetzt habe ich noch eine Frage an dich und zwar (.) Hast du schon mal mit jemanden über Gott gesprochen? Und wenn ja mit wem?
65	J.: Ja, mit dir.

66	S.: Wir haben immer im Religionsunterricht darüber geredet, nur ich glaube in der zweiten Klasse haben wir mehr Filme geschaut, als über Gott zu sprechen.
67	I.: Dann freue ich mich, dass ich bei euch den Religionsunterricht gemacht habe in der dritten Klasse. Okay, Entschuldigung.
68	L.: Ja, wir haben schon darüber geredet, in der Schule und auch zu Hause.
69	I.: Aha, und zu Hause, mit wem hast du da gesprochen?
70	L.: Mit meinen Eltern, weil ich hab mal gefragt, ob es den Gott überhaupt gibt.
71	I.: Was haben deine Eltern dir da geantwortet?
72	L.: Ja, es gibt Gott.
73	I.: Und haben deine Eltern dir erzählt, wie Gott aussehen könnte?
74	L.: Nein. Haben sie nicht.
75	I.: Und bei dir T.?
76	T.: Also, wir haben öfters zu Hause geredet oder auch manchmal in der Schule oder auch im Religionsunterricht. Ja und da hab ich schon etwas über Gott erfahren.
77	I.: Und mit wem hast du zu Hause darüber gesprochen?
78	T.: Mit meinen Eltern und meiner Schwester.
79	I.: Was haben sie dir über Gott erzählt?
80	T.: Sie stellen sich ihn auch anders vor als ich. Also. Es gibt nur einen Gott. Auch wenn die anderen es auch anders nennen, die anderen Religionen.
81	I.: Wie stellt sich deine Schwester Gott vor?
82	T.: Sie stellt sich Gott als Stern vor.
83	I.: Und deine Mama oder dein Papa, haben die auch was gesagt?
84	T.: Die haben nichts gesagt.
85	I.: Ja, S.?
86	S.: Also wir, also ich glaube auch an Gott. Nur ich denke manchmal, dass die Römer oder die anderen hatten auch mal Götter und da denke ich mir, was stimmt jetzt. Und ich hab ja, und dann lese ich öfters in der Bibel und denke ich mir die Bibel erfindet auch keiner. Deshalb glaube ich mehr an Gott, als an andere Religionen. Und es steht nirgendwo, dass es wirklich stimmt, ja und in der Bibel da sind viele Geschichten und die stimmen wahrscheinlich. Und an Weihnachten ist ja umsonst nicht so ein großes Fest, ja und deshalb auch so riesige Kirchen sind. Ja(.)
87	I.: Dankeschön.
88	J.: Man weiß aber auch nicht, ob die Dinge in der Bibel stimmten. Das weiß man auch nicht.
89	I.: Das ist auch ein Aspekt. Ich hab jetzt auch nochmal eine Frage an dich. Hast du schon mal zu Hause mit jemanden über Gott gesprochen?
90	J.: Ja, mit meinen Eltern.

91	I.: Und was haben sie über Gott gesagt.
92	J.: Kann ich mich nicht mehr daran erinnern.
93	I.: Und S. hast du mit deinen Eltern, mit deiner Oma oder Opa oder mit Freunden über Gott gesprochen?
94	S.: Ja, also mir haben sie immer gesagt, dass er nett ist und jedem verzeiht. Man soll nicht den Namen missbrauchen, weil (.) Also er würde sich nicht ärgern und er würde auch nichts machen. Wenn man jetzt die ganze Zeit irgendwas Blödes sagt über ihn. Kann er, denke ich schon, dass er zornig sein kann. Aber ich schätze er wird nichts machen, weil er mag ja alle Leute und verzeiht ihnen auch.
95	I.: Gibt es ein Bild, wie sie ihn sich vorstellen?
96	S.: Das haben sie jetzt nicht gesagt. Sie haben bloß gesagt, dass er nett und groß ist.
97	I.: Ah. Dankeschön. Da hab ich schon ganz viel über euch erfahren. Jetzt hab ich noch eine kurze Frage, gehst du manchmal in die Kirche oder in den Kindergottesdienst oder hast du irgendeinen Bezug zur Kirche?
98	J.: Ja an Festen, wie an Ostern oder Weihnachten und anderen Sachen gehen wir immer in die Kirche.
99	I.: Dankeschön.
100	S.: Ich gehe auch immer in eine Kirche. Da werde ich nicht konfirmiert, aber meine Brüder sind ja jetzt auch ein bisschen kleiner und die wollen ja auch was verstehen in der Kirche. Und in der wir davor waren, hat viel für die Großen gemacht und nicht für die Kleinen. Und jetzt gehen wir in eine andere Kirche, da ist es ganz lustig, da machen wir auch immer Sachen und da verstehen sie das halt auch. Aber wenn sie größer sind, gehen wir wieder in dir andere Kirche. Das eine ist eine Kinderkirche und das anderen eine Erwachsenenkirche.
101	I.: Also geht ihr in den Kindergottesdienst?
102	S.: Ja.
103	I.: Danke.
104	T.: Wir gehen eigentlich fast immer nur an Festen, weil wir da einfach was feiern.
105	L.: Zum Beispiel an Ostern gehen wir jetzt nicht, aber an Weihnachten, an anderen Festen nicht so (.) Auch an Hochzeiten oder so.
106	I.: Aber in Kindergottesdienst geht ihr nicht?
107	L.: Nein ich geh immer mit meinen Eltern, weil ich bin ja die Kleinste in unserer Familie.
108	I.: Dankeschön. (.) Jetzt habe ich noch eine abschließende Frage, dann haben wir es auch geschafft. Was ist dir heute wichtig geworden?
109	(...) In dem Gespräch, oder in dem Buch was wir durchgenommen haben.
110	S.: Das jeder sich Gott anderes vorstellt, dass es nicht, das jeder denkt, der sieht so oder so aus. Das es ich jeder anders vorstellen kann, und ich denke auch, das ist auch das Prinzip dahinter.

	Weil man sieht ihn ja nicht und jeder kann ihn sich anderes vorstellen. Eigentlich ist es bei jedem so und macht das halt.
111	I.: Dankeschön.
112	J.: Ähm, das Gott lieb ist, dass ihn sich jeder anders vorstellt.
113	L.: Also, dass jeder, also, dass jeder (.) so vorstellen kann, wie man sich ihn vorstellt und dass man kann (..) man muss es sich vorstellen, denn man sieht ihn ja nicht.
114	T.: Ja, jeder stellt ihn sich anders vor, da bei dem Buch ist mir klargeworden, dass er sich auch für andere sorgt und dass es ihn echt gibt. Weil sonst hab ich immer hin und her überlegt, dass es ihn gibt oder nicht.
115	I.: Und das hat dir trotzdem geholfen dabei, Dankeschön.

1	<u>KS - Schule: Interview 2</u>
2	Buch: "Der rote Faden" von
3	Jahrgangstufe:4
4	TeilnehmerInnen: 2 Jungen (J, S) und 2 Mädchen (L,T)
5	I.: Ich habe dir gerade wieder eine Geschichte vorgelesen, über GOTT, was hast du drüber erfahren?
6	J.: Das Gott ein roter Faden ist der alles verbindet.
7	L.: Auch, wenn man ihn nicht sieht, kann man ihn, kann man ihn wiederfinden und dann wieder nach Hause gehen.
8	S.: Ähm, ich fand was der Freund gesagt hat, hat am meisten gestimmt, also, dass es Gott ist, der verbindet alle. Und (.)als ich das gehört habe, also da hab ich mir, da hab ich mir gedacht, das es voll zusammenpasst mit dem Gott. Deshalb würde ich auch sagen, das ist Gott.
9	I.: Also bist du voll der Meinung mit dem was er gesagt hat.
10	S.: Ja.
11	T.: Also, ich fand es gut, weil der rote Faden verbindet halt alle und wenn man nicht mehr weiß wo man ist, dann findet man zurück.
12	I.: Also kann man sagen, man kann auch Gott immer vertrauen?
13	T.: (nicken)
14	I.: Wenn du nochmal nachdenkst, wie wird Gott in dem Buch dargestellt? Beschreibe es mal. Wie ist er? Wie handelt er?
15	S.: Wie ein roter langer Faden und ich schätze dieser Autor hat sich auch wieder gedacht (ähm), wie er sich Gott vorstellt und er hat ihn sich dann wieder wie einen Faden vorgestellt, der alle zusammenbindet und alle (..) also alles, was zusammenbindet, was geht.
16	I.: Dankeschön.
17	T.: Also, dass es ein roter Faden ist, der ist halt ziemlich lang und der schweißt alle zusammen. Dass es ein Faden ist. Ja.
18	I.: Dankeschön.
19	J.: Dass es ein roter Faden ist, der ziemlich lange ist und nie zerreißt und alles verbindet.
20	I.: Gibt es noch einen anderen Aspekt, außer dass er alles verbindet?
21	L.: Also wenn man sich mal verirrt, dann kann man nach ihm greifen und dann ist man gleich zu Hause.
22	I.: Dankeschön. Werden dir Fragen die du über Gott hast, beantwortet in dem Buch? (...) Und wenn ja wodurch werden sie dir beantwortet und wenn nein warum nicht?
23	T.: Mir wurde eine beantwortet, weil wenn man sich verirrt, dann ist er da für einen, der Gott und er bringt einen dann auch sicher wieder zurück.
24	I.: Dankeschön.

25	J.: Für mich hat er auch eine Frage beantwortet und zwar, das er alles verbindet, auch die Tiere und so.
26	S.: Das jeder sich denken kann was das ist.
27	I.: Wie meinst du das genau?
28	S.: Also, die Mama von dem hat ja gesagt, das ist die Liebe, der Papa hat glaube ich (.), nein die Lehrerin hat gesagt, es ist die Wahrheit. Und der Papa hat wieder etwas Anderes gesagt und der Freund hat, es ist Gott gesagt und vielleicht sagt wieder jemand anderes es ist Jesus. Jeder kann was sagen.
29	I.: Okay, Dankeschön.
30	L.: Also ich finde (.) auch gut, dass (..). Also mir wurden auch Fragen beantwortet, dass er sicher Menschen nach Hause bringt, auch wenn sie sich verirrt haben und das er auch wie (.) ein Vater ist.
31	I.: Wie ein Vater ist, okay. Warum wie ein Vater?
32	L.: Weil er bringt ja die Leute, Menschen wieder mit nach Hause, also ist er ja eigentlich wie ein Vater.
33	I.: Dankeschön.
34	J.: Äh, er ist wie ein Vater, weil er jedem hilft.
35	I.: Danke. Ich hab jetzt wieder deine Zettel dabei, was du gestern ausgeschrieben hast, wie du dir Gott vorstellst. Nochmal dieselbe Aufgabe, lese dir nochmal (.) deine Notizen durch und sag mir, hat sich etwas verändert für dich?
36	S.: Ich habe sechs Sachen aufgeschrieben und insgesamt sind es fünf die, nicht stimmen. Denn was ich denke, war "toll", der Faden kann ja eigentlich nicht reden. Also hat man jetzt nicht in der Geschichte gehört. "Nett" hat man nicht gehört, "lustig" hat man nicht gehört. "Verantwortungsvoll", ja das könnte sein und "mächtig", ja okay und "groß" bedeutet für mich, dass er ziemlich lang ist und lang ist er auf jedenfall.
37	I.: Hat sich aber etwas verändert bei dem Bild? Was du vorher hattest, durch das Buch. Wo du sagst, das könntest du auch noch draufschreiben.
38	S.: Ja, schon.
39	I.: Und was ist das?
40	S.: Also das er auch ein Faden sein kann, also das er auch ein Ding sein kann, also ein Faden und irgendwas Anderes sein.
41	J.: Bei mir könnte sich etwas verändern, weil ich schreiben könnte, dass man, das er jedem hilft.
42	L.: Ich hab drei Sachen hingeschrieben und eins hätte ich jetzt nicht mehr hingeschrieben, das er Macht hat und das andere nett und lieb finde ich schon, weil er hilft ja jedem. Er ist nett und lieb ist er auch, weil er jedem hilft. Und dich könnte noch etwas hinschreiben, dass er hilfsbereit ist und das er lang ist.
43	I.: Was meinst du mit lang?
44	L.: Also, der Faden ist ja ganz lang, weil er jeden verbindet.
45	I.: Also, er ist immer und überall da, meinst du das so?

46	L.: Ja.
47	T.: Ich würde schön noch etwas verändern, dass er für jeden da ist. Aber sonst ist eigentlich alles gleichgeblieben.
48	I.: Okay, Dankeschön. Wenn du das Buch jetzt nochmal anschaust, wir haben schon viel darüber gesprochen, aber, Hilft dir denn das Buch? Jetzt bei deinem Gottesbild? Und wenn ja, warum? Und wenn nein, warum nicht?
49	L.: Also ich stelle mir Gott immer noch ein bisschen anders vor, weil mit dem Buch heißt es ja nicht genau, das ich mir den so vorstellt.
50	I.: Aber hat es dir geholfen, das du dir jetzt nochmal mehr Gedanken darübermachst?
51	L.: Ein bisschen.
52	S.: Bei mir hat es auch geholfen, dass er ziemlich lang ist und das es rot ist, weil ich hab jetzt schon ein Bild in meinem Kopf, wie er aussehen könnte, nur mit dem Bild hab ich noch ein paar Anmerkungen, wie er noch aussehen könnte.
53	I.: Und welches sind es denn, welche Anmerkungen?
54	S.: Dass er sich verwandeln kann, in einen ganz großen Faden (Schmunzeln, Lachen) und andere Sachen machen kann oder (..) auch zurückwandeln kann. Ich weiß es ja nicht. Aber ich denk mir es, so ein bisschen.
55	I.: Dankeschön.
56	J.: Mir hat es geholfen, weil jetzt kann ich ihn mir ein bisschen besser vorstellen, dass er lang ist das er jedem hilft.
57	T.: Also ich kann ihn mir auch besser vorstellen, also weil, das er schon größer ist, also nicht so klein wie wir. Weil sonst, kann er ja nicht jedem helfen.
58	I.: Und das Buch hat dir dabei geholfen, darüber nachzudenken oder eher nicht?
59	T.: Doch.
60	I.: Warum?
61	T.: (...) Weil es da um einen langen Faden geht.
62	L.: Wenn wir jetzt nochmal (.) Vielleicht hilft es euch jetzt nochmal, wenn ich das andere Buch raushole, im Vergleich. Welches fandet ihr, hat dir besser geholfen?
63	J.: Das Buch mit dem Kaninchen, weil ich fand, das hat der Autor ein bisschen mehr gesagt, über Gott (...) und ich kann ihn mir als Kaninchen besser vorstellen als, als Faden.
64	S.: Mir hat auch das Kaninchen ein bisschen besser vorgestellt, also mir vorgestellt (.) also gefallen, weil, ein Kaninchen trifft eher zu als ein Faden. Und ich denke mir, ich habe zu Hause auch einen Faden und da denke ich mir, ist das Gott? Oder ist das nur ein Faden? Und das weißt ich halt nicht genau. Und als Kaninchen kann ich es mir besser vorstellen, weil wenn ich auf das Feld gehe und sehe ein weißes Kaninchen, dann könnte ich auch sagen, "boah" das ist Gott. Aber er kann auch sein. Aber ich denke, aber als Kaninchen würde ich es mir besser vorstellen, als ein Faden.
65	Und hat der Junge auch gesagt (.) dass er Fragen stellen würde, und diese Fragen würde ich dann auch stellen.

66	I.: Okay, und glaubt ihr der Faden, das ist so gemeint, dass Gott der Faden an sich ist, oder ist das eher ein Bild dafür?
67	S.: Also (..) in dem Hasen, also bei dem Hasen, da ist schon fest, also da sagen sie schon, dass es Gott sein soll. Aber bei dem Faden, da hat halt der Junge (.). Also da hat der Freund bloß gesagt, dass es Gott ist. Also wenn wir jetzt, jemand anders ein Interview macht, oder alle sagen das ist die Liebe, oder sowas. Dann heißt es nicht das es Gott ist oder so, (aufstöhnen) also der rote Faden kann schon sein. Also Gott habe ich mir am Anfang vorgestellt, aber am Ende stelle ich ihn mir jetzt doch ganz anders vor. Weil, also (.), er trifft nicht ganz genau hin zu der Beschreibung.
68	I.: Okay, Dankeschön. L. du wolltest noch etwas sagen.
69	L.: Ja, also beim roten Faden kann man gar nicht genau sagen ob es Gott ist, weil es steht ja gar nicht drinnen.
70	I.: Okay, aber der eine Junge hat ja gesagt, für ihn ist der rote Faden Gott.
71	L.: Ja, aber man weiß ja nicht genau, ob es der echte Gott ist.
72	I.: Interessant, und genau (..) hat sich jetzt durch diese zwei Bücher etwas bei euch verändert? Das haben wir jetzt festgestellt, oder?
73	J.: Ja.
74	I.: Das haben wir jetzt auch schon festgestellt. Jetzt habe ich noch eine abschließende Frage. Gibt es etwas, was dir heute wichtig geworden ist?
75	S.: Das es sich jeder anders vorstellt, also in dem Fall stellt sich jemand ein Kaninchen vor und jemand anderes stellt sich ein Faden vor. Und jemand anders stellt sich einen Menschen vor und wieder jemand anders stellt sich ein Baum vor (lachen), also jeder hat andere Vorstellungen und das bedeutet (.). Und ich hab immer gedacht es gibt nur ein einziges Bild und es haben alle Leute das Gleiche, aber das stimmt nicht, jeder hat ein anderes Bild.
76	I.: Dankeschön.
77	L.: Also ich finde, dass das auch jeder selber entscheiden kann, weil in dem Buch der rote Faden, hat der eine gesagt, das ist die Wahrheit, das ist die Liebe, der andere hat gesagt, dass es Gott ist. Jeder hat es sich anders vorgestellt.
78	I.: Was ist dir aber dabei wichtig geworden, als wir über die beiden Bücher gesprochen haben?
79	L.: Das ich weiß, dass ich mir auch selber was aussuchen darf, wie ich mir Gott vorstelle.
80	I.: Dankeschön, oder ist dir noch etwas wichtig geworden?
81	L.: Nein.
82	J.: Mir ist wichtig geworden, dass sich jeder Gott (.), jeder kann ihn sich vorstellen wie er will, wie ein Faden, wie ein Baum, wie eine Wand (.) wie ein Teppich (lachen).
83	I.: Aber was denkst du denn was wichtig ist, die beiden Autoren haben sich ja beide Gedanken gemacht. Was denkst du denn warum hat der eine den Faden genommen und der andere ein Kaninchen? Weil du gerade gesagt hast, jeder kann ihn sich anders vorstellen, was ist anders?

84	J.: Äh (.) Wie?
85	I.: Glaubst du es gibt irgendwas, was ein Bild verbindet (.) oder die beiden Bilder miteinander verbindet?
86	J.: Das Gott nett ist, wie ein Vater.
87	I.: Noch irgendwas?
88	J.: Toll, nett, groß.
89	I.: Dankeschön, das was du ungefähr aufgeschrieben hast.
90	J.: Ja.
91	I.: T. was ist dir heute wichtig geworden?
92	T.: Also mir ist heute wichtig geworden, dass es eigentlich alles sein kann. Es kann jedes Tier sein, jedes Ding oder auch jeder Mensch.
93	I.: Dankeschön. S. du wolltest noch etwas sagen.
94	S.: Ja, Gott kann alles sein. Also ich denke mir, Gott kann alles sein, weil viele Leute, also manche Leute denken sich halt immer was Anderes und ich schätz, Gott würde dann auch so für ihn sein. Also ich schätz dieser Autor, der hat sich gedacht, wie ein Kaninchen ist, also dann ist auch Gott für ihn wie ein Kaninchen. Also für jemanden anders ist es dann wieder, also für den Autor, ist es wie ein roter Faden.
95	I.: Also jeder hat seine eigene Entscheidung. Dankeschön!

HS- Schule :

1	<u>HS - Schule: Interview 1</u>
2	Buch: "Gott" von Paul Veperrt
3	Jahrgangsstufe: 3
4	TeilnehmerInnen: 2 Jungen (T,D); 1 Mädchen (L)
5	I.: Du hast eine Geschichte über Gott gehört, was erfährst du von ihm? Melde dich und dann rufe ich dich auf.
6	T.: Dass er alle Kinder und alle Menschen liebt.
7	I.: Danke.
8	D.: Er ist so lieb und er und (...) (unsicher) und die anderen haben ihn nicht lieb, aber zum Glück ist Gott so lieb.
9	L.: Ähm (.), die Kinder waren ein bisschen streng, glaub ich (.). Die wollen keine Karotten essen, die haben "bäh" gesagt, heute schon wieder Karotten und da hat Gott gesagt, heute ist ein schöner Tag.
10	I.: Dankeschön.
11	T.: Gott behandelt jeden so wie er ist.
12	I.: Danke. Und wie wird Gott in dem Buch dargestellt?
13	T.: Also, als ein Kaninchen.
14	L.: Aber, als Kaninchen sieht er so süß aus.
15	I.: Ah, süß, findest du? Und wie ist er?
16	D.: Aber er kann auch andere Tiere sein, wie ein Löwe, aber Gott ändert nie seine Stimmung, er bleibt immer zu jedem lieb.
17	T.: Gott ist alles, egal ob Tier oder Mensch.
18	L.: Egal ob er was ist, (.) egal ob süß oder gefährlich, aber er ist sehr nett. Er (.) hält die ganze Welt in seiner Hand.
19	I.: Aha, das ist ein Lied, oder?
20	L.: Ja, das hat mir so gut gefallen. So fünf Brote und zwei Fische, wie Jesus so teilt.
21	D.: Der Gott hat die ganze in seiner Hand immer. Er lässt sie immer offen und dann ist Tag und wenn er sie schließt dann ist es nachts.
22	I.: Und wenn er sie schließt, wie ist es dann?
23	T.: Dunkel.
24	L.: Und wenn man so macht, dann geht die Sonne unter.
25	T.: Wenn Gott die Hand so macht, dann zaubert er uns in den Schlaf.
26	I.: Wie in dem Buch? Stimmt, kann man so sehen. (kichern) Gute Idee. (.) Werden dir Fragen, die du über Gott hast in dem Buch beantwortet?
27	D.: Ja.

28	T.: Ja.
29	I.: Warum, ja?
30	D.: Jetzt wissen wir, dass Gott alles sein kann. Er kann ein Vogel sein, ein Adler, eine Taube, Giraffe, Elefant, sogar ein Mensch.
31	T.: Also mir ist jetzt auch etwas eingefallen, das Gott sehr lieb ist, in den Schlaf zaubert und gerne teilt.
32	I.: Dankeschön.
33	L.: Gott ist genauso weiß, aber er hat jetzt Hasenohren, nicht so ein Ding. (zeigt mit den Händen einen Heiligenschein)
34	I.: Achso, keinen Heiligenschein, sondern Hasenohren.
35	L.: Aber er hat ein weißes Kleid und ist weiß wie ein Hase.
36	D.: Gott ist zu jedem Menschen lieb, egal ob jemand zu anderen gerade böse ist, oder schlägt, oder traurig ist oder mal weint. Ja. (.) Er ist zu jedem lieb, egal welche Stimmung gerade ist.
37	T.: Egal ob er gerade sauer ist, böse oder traurig, er hilft jedem in der richtigen Zeit.
38	L.: Ah, man muss noch beten, das ist wichtig. Das da Gott uns hilft, egal bei was.
39	D.: Gott ist, wie er ist. (.) Egal ob man Gott als Stern sieht, oder als / L.: Wie Laura Stern (lachen)/Oder (..) als eine Pflanze.
40	L.: Dieser Stern von Lauras Stern, er hat auch solche Ideen, genauso wie Gott. Aber Gott ist schlau wie ein Stern. Aber dieser Stern macht Lichtstrahlen, denn ein Stern kann ja nicht reden. (kichern)
41	T.: Gott, ist die ganze Welt.
42	I.: Dankeschön. Du hast dir, ja, auf deinem Zettel aufgeschrieben oder aufgemalt, wie du dir Gott vorstellst. Wenn du dir das jetzt nochmal anschaust, hat sich daran etwas verändert, durch dieses Buch? Was hat sich verändert?
43	L.: Er hat sich verwandelt in ein Tier. Das er vielleicht so fröhlich lebt, wie ein Hase oder keine Ahnung.
44	I.: Was hat sich bei dir verändert D.?
45	D.: All meine Vorstellungskraft. Ich hatte gedacht, er (..)wäre das Herz eines Menschen.
46	I.: Er wäre des Herz eines Menschen. Und jetzt sagst du (.), was sagst du jetzt, was Gott ist, durch dieses Buch?
47	D.: Er kann wirklich alles sein.
48	I.: Er kann wirklich alles sein. Danke (leise)
49	T.: Also bei mir hat sich jetzt verändert, dass an diesem Buch, dass Gott keine braunen Haare oder braunen Bart hat und keine blauen Augen. Nur noch der weiße Mantel ist Gott.
50	I.: Dankeschön. Ich habe jetzt noch eine Frage. Hilft dir das Buch, mit dem Bild was du von Gott hat, hilft dir das weiter? Oder, nein das habe ich schon gefragt. Hilft dir das Buch mit deinem Bild von Gott?

51	T.: Ja ich glaube schon.
52	I.: Ja, warum? Oder nein warum?
53	T.: Keine Ahnung.
54	D.: Was denkst du D.?
55	D.: Nein (Kopfschütteln).
56	I.: Jetzt möchte ich, dass du die Stifte bitte wieder weglegst. Den Stift bitte weglegen. (...)
57	Jetzt habe ich noch eine Frage an dich. Mit wem (.) hast du schon mal über Gott gesprochen?
58	T.: Ich habe schon mal (.) mit meiner Mutter über Gott gesprochen.
59	I.: Und (.) was habt ihr das so gesprochen? Was hat sie dir erzählt?
60	T.: Meine Mutter hat gesagt, der Gott tut nur gute Menschen, die auch was Gutes getan haben in den Himmel, also wo er ist.
61	D.: Ich habe mit meiner Mutter über Gott geredet und mit David.
62	I.: Wer ist David?
63	D.: Oben in Religion.
64	I.: Achso, in Religion hast du schon über Gott geredet. Ja.
65	L.: Ich habe (...) mit meiner Mutter schon gesprochen. (..) Wenn irgendjemand stirbt dann nimmt Gott den (..) und wenn der stirbt, Gedächtnis und seinen Körper und (...) dann kommt das nach oben zum Himmel. Und (...) weiß ich nicht.
66	I.: Also ihr hat gesprochen, was nach dem Tod sein könnte und (..) gehst du manchmal in die Kirche oder in den Kindergottesdienst? Warst du da schon mal?
67	T.: Ja da war ich schon mal.
68	D.: Ja da war ich schon mal im Kindergottesdienst. Kann man da übernachten?
69	L.: Ja.
70	I.: Ja kann man. Da habe ich schon mal auf euch aufgepasst. (laschen)
71	L.: Ja ich habe dich gesehen.
72	I.: Kannst du dich noch daran erinnern D.? Das war letztes Jahr?
73	L.: Ja mit Lisa und Lisa.
74	D.: Ja, Markuskirche.
75	L.: Da habe ich neue Freunde bekommen. Ich habe schon tausend Freunde.
76	I.: Und du warst du schon mal im Kindergottesdienst oder in der Kirche?
77	T.: (.) Ich war mal in der Kirche.
78	I.: Geht ihr da öfters hin? Oder?
79	T.: Wenn mein Bruder etwas aufführt in der Kirche.
80	D.: Ja, da habe ich auch schon mal etwas aufgeführt. (leise)

81	I.: Das ist gut. Also manchmal geht ihr da auch hin.
82	Allen: (zustimmendes Nicken)
83	D.: In der Kirche, da waren ich und mein kleiner Bruder. Da habe ich einen Milchzahn verloren.
84	T.: Und, wo (.) Früher ist weil schon, seit, ich weiß nicht mehr wie lange und da sind wir mit so Pferde in einen Wald gegangen. Das warst du auch dabei. (Zeigt auf D.) (..) Da warst du sauer und bist in eine andere Richtung gegangen.
85	D.: Hm, ja weiß ich noch.
86	I.: Also manchmal geht ihr auch in die Kirche. Ist dir irgendwas wichtig geworden? So als abschließende Frage?
87	L.: Dürfen wir jetzt dann (zeigt auf die Wand).
88	I.: D.
89	D.: Gott ist lieb zu mir, allen. Der hat ein Herz für jeden. Gott hat uns Essen geschenkt, Trinken geschenkt. Er schenkt uns alles, Tier und /Häuser/. Ja. Und er schenkt und /Tische/. Ja, Tische können ja aus Stein oder anderen Sachen hergestellt werden. Er schenkt uns Bäume, zum Atmen, /Luft/. Ja, /einen Hof/, Papier und er schenkt uns unser Leben (.). Das wir Gott immer danken können, wenn wir in die Kirche gehen.
90	I.: Dankeschön.
91	L.: Dürfen wir zum Abschluss, diesen Elefanten malen.
92	I.: Da habe ich jetzt leider keinen solchen Elefanten dabei, aber mal schauen was wir später noch machen können.
93	T.: Also Gott hat uns die Natur geschenkt.
94	I.: Dankeschön.

1	<u>HS-Schule: Interview 2</u>
2	Buch: "Der rote Faden" von Manuela Monari
3	Jahrgangsstufe: 3
4	TeilnehmerInnen: 2 Jungen (T, D), 1 Mädchen (L)
5	I.: Du hast jetzt, eine zweite Geschichte von Gott gehört. Was erfährst du in diesem Buch über ihn?
6	T.: Dass wir einen festen Knoten, wenn man einen besten Freund hat zusammenbinden (.) muss, damit der nie wieder abgeht.
7	D.: Und der Gott verbindet alles, die Menschen (..).
8	L.: Alle Autos.
9	D.: Und alle Häuser (lachen).
10	L.: Und alle Spielsachen. Der Gott (.) verbindet alles, aber (...) wenn irgendjemand darauf balanciert, (..) es reißt nie, sondern (..) der Gott der schützt sie (.) alle mit dem Faden. Egal (..), vielleicht ist er unsichtbar, keine Ahnung.
11	I.: Du hast gesagt er könnte vielleicht unsichtbar sein, aber ist ein Faden. Was davon ist er, jetzt?
12	L.: Ich glaube rot ist für die Liebe, weil (..) die Liebe schön ist (...) und die Liebe (...) tut alles (..) Gruslige verhindern (...). Die Liebe ist stärker als Eis und Feuer, Wasser und Böse.
13	T.: Gott ist (.) der rote Faden, weil (..) Gott ist und kann auch die Wahrheit oder die Liebe an dem Faden sein.
14	I.: Also auch die anderen Dinge, was dort gesagt worden sind. D. werden dir Fragen, die über Gott hast in dem Buch beantwortet?
15	D.: Ja.
16	I.: Inwieweit?
17	D.: Alle meine Fragen sind jetzt beantwortet. Ich frage mich wieso (..), wie könnte Gott die Menschen miteinander verbinden? Jetzt weiß ich es, mit dem roten Faden der Liebe.
18	I.: Und (..) glaubst du, dass er Faden wirklich an sich Gott ist?
19	D.: Ja ich glaube da fest daran.
20	I.: Warum?
21	D.: Wieso sollte ein Faden. (.) Ein Faden, der reißt doch sowieso ganz schnell, wenn jemand darauf balanciert. Aber Gott hält das Seil stand, der lässt das Seil nie kaputtgehen. (..) Damit alle Menschen glücklich sind.
22	I.: Werden dir Fragen beantwortet T.?
23	T.: Ja, ich habe mich auch schon mal gefragt, wie Gott uns zusammenhält. Und jetzt ist die Frage beantwortet und zwar auch mit dem roten Faden.
24	I.: Und bei dir? Wurden dir Fragen mit dem Buch beantwortet, die du über Gott hattest? Welche?

25	L.: Ich hab das (...), der rote Faden die Liebe ist. Er beschützt alle, egal ob er unsichtbar ist oder ein Faden ist (..), aber er hält mit dem Faden alle zusammen, in der Welt. Wie eine Kugel. (lachen)
26	I.: Wie eine Kugel?
27	L.: Wie die Welt.
28	I.: Hier habe ich jetzt nochmal dein Bild.
29	L.: Meins ist immer das Letzte.
30	I.: Lese dir, oder schaue dir dein Bild nochmal an. (..) Hat sich jetzt wieder etwas verändert durch dieses andere Buch?
31	L.: Ja. (...) Der Gott war erst mal ein Hase und dann hat er sich in einen Hasen verwandelt. Ich verstehe es nicht, erst war er ein Mensch, dann ein Hase und dann ein Faden. Ich glaube er beschützt uns, egal (...) ob er etwas Kuscheliges ist (lachen) oder eine Brille oder ein Zahn, oder Füße.
32	I.: Also kann für dich Gott,
33	L.: Alles sein.
34	T.: Bei mir hat es sich verändert, dass Gott jetzt nur rot, dünn und lang ist.
35	I.: Rot dünn und lang, okay. Also wenn du jetzt vergleichst den Hasen mit deinem Gottesbild und dem hier (zeigt auf Buch "Roter Faden"), welches würdest du wählen? Was ist jetzt das, was dir am meisten hilft?
36	T.: Der rote Faden. / L.: Mir den Hasen/
37	I.: Woran liegt das?
38	T.: Jetzt weiß ich, dass ich einen festen Knoten mit meinem Freund binden soll das es nie abgeht.
39	I.: Dankeschön. D. wie hat sich dein Gottesbild verändert?
40	D.: Sehr stark. Ich hab immer gedacht, Gott wäre ein Mensch, ein besonderer Mensch. Dass er zu den Leuten spricht, sehr weise und (...) er hilft ihnen mit seinen Worten und Jesus.
41	I.: Und wie ist es jetzt?
42	D.: Schön (..), Gott hätte es (.) verdient.
43	I.: Wie hat es sich jetzt verändert, weil du gesagt hast erst als Mensch und jetzt, wie ist es jetzt?
44	D.: Gott kann sich in alles verwandeln. Er kann sich in (...) in alles verwandeln. In Erde, in einen Pilz, in einen Stern, selbst in eine Heizung und er uns Wärme schenkt.
45	I.: Und was bedeutet das für dich?
46	D.: Das Gott (..) immer in meinem Herzen bleibt, egal wie alt ich bin, selbst wenn ich Tod bin. Gott bleibt immer in meinem Herzen.
47	T.: Gott hat sich in die Erde verwandelt. Denn hätte er sich nicht in die Erde verwandelt, dann leben wir gar nicht.
48	L.: Dann wären wir alle arm gewesen.

49	I.: Ah da wären wir alle arm. Okay. (...) Wir haben schon geklärt wie du dir Gott jetzt vorstellst, wie stellst du dir Gott jetzt vor, T.?
50	T.: Also, dass er weiße Ohren hat, einen roten Mantel, ziemlich dünn und blaue Augen und da so Schnüre, lange Arme und braune Haare.
51	I.: Warum stellst du ihn dir jetzt so vor?
52	T.: (...) Weil Gott ein Hase, Karnickel, roter Faden oder ein Mensch ist, dann hab ich das jetzt zusammen gemacht. Ich hab vorgestellt das Gott alles zusammen ist.
53	L.: Ich stell mir vor, dass (..) dieser Hase, das Gesicht ist und die Ohren. Dass er die Farbe Weiß hat und lange Arme und Füße besitzt.
54	I.: Okay, also stell ihn ihr euch vor, dass er viele Sachen beinhaltet. Okay. (..) Also gibt es jetzt noch etwas, was dir in dem Vergleich der zwei Bücher wichtig geworden ist? Was ist dir wichtig geworden?
55	T.: Das ich teile und (.) nett bin und, dass ich (..) mit meinem Freund einen festen Knoten, der nicht auseinandergeht, binden muss.
56	L.: Das wollte ich auch gerade sagen.
57	I.: D. was ist dir heute wichtig geworden.
58	D.: Das ich mit all meinem Freunden und jeden den ich kenne, immer in meinem Herzen bleibt. Und jeder ist (..) er selbst, egal ob man in allen Fächern gut ist, man hat wenigstens etwas Besonderes an sich. T. ist in Deutsch gut, Mathe gut und HSU, Malen, Werken und Gestalten. Er macht alle Sachen gut, weil er (..) von Gott die Kraft bekommt. Ich kann gut malen und Gott hat mir die Kraft geschenkt. (..) Niemand hat so tolle blonde Haare wie L., (.) die blonden Haare hat Gott ihr verliehen. /L.: Wie Engel/ Genau.
59	So eine schöne Stimmt hat dir Gott gegeben. Gott gibt dir Kleidung, er gibt dir ein Herz, er eine Seele, er gibt dir alles was du zum Leben brauchst. Wasser, Essen, Kleidung, (.) was zu schreiben, Füller, Bleistift oder Lineale. Was hätten wir jetzt ohne Lineale? Dann (.) dann könnten wir keine geraden Sachen machen, dann wären alle Sachen immer so mit Buckeln. (lachen) Oder so mit Schlangenlinien. Gott hat uns die Welt geschenkt, das Wichtigste in unserem Leben, ist die Welt. Er hat uns einen Ort zum Leben gegeben und (..) Menschen die im Weltall sind. Vielleicht können die ihre Familien sehen.
60	I.: Dankeschön
61	L.: Der Gott hat uns auch Fernseher gegeben und so.
62	D.: Alles. Sand (.), aus Sand kann man Glas machen und aus Glas kann man Glastische machen, oder Fenster und Autos, / I.: Dankeschön D./, Gläser. Und alles was wir, (.) und er hat uns die Fantasie gegeben.
63	I.: Dankeschön. Die L. möchte auch noch etwas sagen.
64	L.: Ich habe über tausend Sachen zu Hause, noch mehr, weil alle Freunde mir alles geben. Ich habe sogar das ganze Bett voll.
65	I.: Dankeschön. Ich glaube wir können das Interview jetzt abschließen. Vielen Dank.

9. Erklärung

1. Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst und noch nicht anderweitig für Prüfungszwecke vorgelegt habe.
2. Ich versichere, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die Standards guten wissenschaftlichen Arbeitens eingehalten zu haben.
3. Die gesetzlichen Vorschriften zum Datenschutz und zum Schutz der Urheberrechte wurden von mir beachtet
4. Ich bin damit einverstanden / ~~nicht einverstanden~~, dass meine Abschlussarbeit in die Bibliothek der Evangelischen Hochschule aufgenommen wird.
5. Ich bin damit einverstanden / ~~nicht einverstanden~~, dass meine Abschlussarbeit in digitaler Form öffentlich zugänglich gemacht wird.

Nürnberg, den 20.Mai.2017

[Unterschrift: Miriam Zöllner]